

El Consejo de Redacción lamenta profundamente el inesperado fallecimiento del autor de este trabajo, acaecido cuando la revista estaba terminada. Sirva la publicación del mismo también como sentido homenaje a su labor profesional, a su talante universitario y a su amistad.

EDUCACIÓN, CRECIMIENTO Y DESARROLLO:  
LA NECESARIA CONSOLIDACIÓN DEL ENFOQUE DEL DESARROLLO HUMANO\*

José Luis Moreno Becerra\*\*

#### INTRODUCCIÓN

Los intentos de relacionar el papel de la educación con el crecimiento y el desarrollo no son ni nuevos ni escasos. En los textos de algunos autores clásicos como Adam Smith, o neoclásicos como Alfred Marshall, ya encontramos alusiones a

---

<sup>1</sup>. Comunicación presentada a las VII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación (AEDE), celebradas en Santander los días 5-6 de Octubre de 1998. Una versión más amplia de este análisis puede verse en: J.L. Moreno Becerra (1998). *Economía de la educación*. Ediciones Pirámide. Madrid.

<sup>2</sup>. Catedrático de Economía de la Educación de la Universidad de La Laguna. El autor agradece los comentarios que se le hagan sobre este texto. Pueden enviarse a: Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de La Laguna. 38071 La Laguna. Tenerife. O a la dirección de correo electrónico: [jlmorono@ull.es](mailto:jlmorono@ull.es)

esas beneficiosas vinculaciones. En cualquier caso, en las décadas más recientes han surgido aportaciones que han promovido un intenso debate en torno a las interrelaciones entre educación, crecimiento y desarrollo. Y las perspectivas desde las que se han enfocado tales intentos son, tanto desde el punto de vista metodológico como doctrinal, igualmente diversas. En esta comunicación nos referiremos, fundamentalmente, a algunas aportaciones que intentan analizar dichas interrelaciones desde una perspectiva integral, más allá del estricto y estrecho ámbito productivista o economicista. Para ello, en el primer apartado haremos una breve referencia a la diferenciación entre crecimiento y desarrollo en la literatura económica de los últimos años. En un segundo apartado realizaremos una revisión de algunos textos que han ido configurando lo que denominaremos el enfoque del desarrollo humano, de carácter institucionalista, con una marcada influencia sociológica y multidisciplinar. En un tercer apartado aludiremos a algunas aportaciones que complementan y dan cohesión a los anteriores textos, basando su interés en el estudio de los objetivos y las necesidades educativas que habría que satisfacer para proporcionar, más allá del particular ámbito económico y laboral, mayores oportunidades de desarrollo personal y social. El cuarto apartado cierra, a modo de conclusión, la exposición sobre esta corriente metodológica y doctrinal del análisis de las relaciones entre educación y economía.

### 1. CRECIMIENTO Y DESARROLLO

En la jerga económica es frecuente ver utilizar como sinónimos algunos términos que, a pesar de todo, no siempre lo son. Crecimiento, progreso, industrialización, modernización, bienestar y desarrollo, son algunas de esas acepciones aparentemente equivalentes que, en cuanto intentan precisarse con algo más de rigor, revelan las diferencias que encierran. Crecimiento económico hace referencia clara al incremento, a la expansión, al aumento de la producción. También progreso significa ir hacia adelante, aumentar, crecer, mejorar o perfeccionar. Pero, industrialización se refiere al avance de sólo un sector de la actividad económica (el

secundario), y los dos conceptos anteriores, salvo que se especifique (progreso industrial, por ejemplo), no son sectoriales. Algo similar ocurre con modernización, vocablo que parece aludir más bien a pautas sociales del comportamiento presente que se oponen a lo antiguo, que a la expansión cuantitativa de alguna variable económica. Bienestar y desarrollo están, sin embargo, más próximos el uno del otro que los anteriores.

### 1.1. EL DESARROLLO ES MUCHO MÁS QUE CRECIMIENTO ECONÓMICO

El bienestar y el desarrollo comparten la convicción de que las cosas requieren más que cambios estrictamente físicos o materiales. En ese sentido, no sólo es importante qué y cuánto se produce, sino también cómo se produce, cómo se distribuyen los beneficios y perjuicios de esa capacidad productiva, y qué nuevas oportunidades sociales generan para quienes forman parte de la colectividad que las ha hecho posible. Para el bienestar y el desarrollo deben tenerse en cuenta no sólo las cuestiones de la eficiencia sino también las de la equidad, y no sólo en un estricto sentido económico, sino en su acepción más amplia, abarcando los componentes educativos, sanitarios, culturales, intelectuales, organizativos, éticos, políticos o, dicho más genéricamente, sociales e institucionales.

Estaríamos así más cerca de una filosofía del desarrollo en la que se han hecho muy interesantes aportaciones en el último cuarto de siglo. Es justo citar entre ellas, la concepción del desarrollo que Gunnar Myrdal (1974) propugna en su análisis sobre «el drama asiático», o la de Irma Adelman y Cyntia Taft Morris (1973) en su «desarrollo participativo y equitativo», o la de Janos Kornai (1977) para lograr lo que denomina un «desarrollo armónico», o la de Francois Perroux (1984) en lo que bautizó como «nuevo desarrollo», o la promovida por Michael Todaro (1989) y conocida, discutida y difundida sobre todo a lo largo de la década de los noventa como la alternativa del «desarrollo sostenible» o, como veremos más adelante, la que en los últimos años viene impulsando el *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (PNUD) con la denominación de «desarrollo humano» (PNUD, 1996 y UNDP, 1997).

Suele argumentarse con afán sintetizador que el desarrollo es equivalente a crecimiento más cambios sociales e institucionales. Sin embargo, son muchos los textos de la literatura económica, los informes y recomendaciones de organismos internacionales, los diccionarios y glosarios de términos económicos, que siguen considerando sinónimos *crecimiento* y *desarrollo*. De acuerdo con lo que ha sido la ortodoxia reinante en la ciencia económica, el grado de desarrollo de las naciones se ha medido exclusivamente, se mide aún por muchos, por el nivel de su *Producto Nacional Bruto* (PNB), de su *Producto Interior Bruto* (PIB) o de su *Renta Nacional* (RN), o por sus expresiones promedio (*per capita* o por habitante). De tal manera que un país con un más alto PIB *per capita* es más «desarrollado» que otro con un valor menor en dicha macromagnitud económica. Incluso todavía figura en algunos textos el valor exacto del «listón» de PIB *per capita* que habría que saltar para convertirse en desarrollado.

Y si bien es verdad que algunas veces este tipo de simplificaciones se hace imprescindible para construir categorías conceptuales, y para establecer comparaciones que, de otra manera, sería imposible establecer, conviene no olvidar la sana finalidad de ese ejercicio de simplificación y no caer en el convencimiento de que se ha logrado solucionar la complejidad. En nuestra ciencia económica, que no tiene por qué ser la *ciencia lúgubre* (la *dismal science*) calificada por Carlyle, habría que evitar, probablemente de forma más cautelosa aún que en otras ciencias más precisas y maduras, ese peligroso ejercicio de escribir sobre lo que se cree, para luego repetir lo que se escribe, y acabar por creer lo que se repite.

En suma, aunque el crecimiento económico puede contribuir al desarrollo, son muchos los ejemplos, desafortunadamente, de regiones y países con altos y continuados niveles de crecimiento que, sin embargo, son subdesarrollados. Y también son ejemplos habituales los países y regiones de alto desarrollo que carecen de un destacado nivel de crecimiento económico. El crecimiento puede admitirse que es una *condición necesaria*, pero difícilmente aceptarse que es *condición suficiente* para el desarrollo. Hacen falta cambios más significativos en muchos y muy diversos aspectos de la vida de las sociedades, y de las

personas que las componen, para llegar a ser consideradas como desarrolladas.

## 1.2. LA EDUCACIÓN COMO FACTOR CLAVE PARA EL DESARROLLO

Aún a pesar de que hay relaciones causales de incierta demostración, es decir, que nunca podremos tener del todo claro, por ejemplo, hasta dónde es la educación la que promueve mejoras del crecimiento y el desarrollo, o más bien son el crecimiento y el desarrollo los que promueven mejoras en la educación, lo realmente cierto es que uno de los aspectos sobre los que existe una mayor convicción y, por ende, es de aquellos en los que suele ponerse un mayor énfasis para potenciar y mejorar los niveles de crecimiento y desarrollo de una colectividad, es la elevación del nivel educativo.

La educación se ha convertido, pues, en uno de los elementos en los que más confianza se deposita a la hora de reforzar una estrategia de crecimiento y desarrollo. No obstante, la justificación de tan virtuoso círculo entre educación, crecimiento y desarrollo tiene hoy explicaciones muy distintas a las *tradicionales u ortodoxas*, es decir, aquellas del *enfoque productivista* basado en análisis del tipo «factor residual o tercer factor» (Solow, 1957; Aukrust, 1959; Denison, 1962), o de las «tasas de rendimiento» (Becker, 1962; Mincer, 1962; Schultz, 1961) que tanto impregnaron la economía de la educación desde sus orígenes (véase Moreno Becerra, 1998). Hay otras formas de argumentar estas interrelaciones, de articular sus beneficiosas consecuencias y de aplicar la economía a la educación para analizar cómo contribuye ésta al crecimiento y el desarrollo, como veremos en los siguientes apartados.

## 2. EL ENFOQUE DEL DESARROLLO HUMANO

No tendría que ser recordado, pero algunas veces en economía como también en muchos otros campos, lo obvio, paradójicamente, resulta difícil de hacerse entender. Habrá que seguir insistiendo, pues, en que son las personas los *sujetos* imprescindibles para el logro de un mayor desarrollo, e igualmente que son las personas

los *objetos* (en el sentido de los *objetivos*) indiscutibles del logro de un mayor desarrollo. Que las personas son el por qué y el para qué del desarrollo, el principal activo con el que poder acometer el logro de cualquier fin y, a su vez, la finalidad principal y última del esfuerzo que dicho logro implique para la mejora de las condiciones de vida, de trabajo, de retribución, de salud, de educación, de alojamiento, etc. ¿Qué otra cosa, si no, podría ser el desarrollo? ¿De qué valdría que aumentase el PIB *per capita* de una economía si eso no se tradujera en mejoras tangibles de las condiciones de vida de los hombres y mujeres de esa sociedad?

En este marco es en el que encuadramos la comprensión de las relaciones entre educación y desarrollo. Por un lado, la educación debe estar al servicio del logro del desarrollo de las personas y de las sociedades en la más amplia acepción, y, dentro de ello, además, del desarrollo de sus economías. Por otro lado, el desarrollo económico debe tener entre sus principales fines el desarrollo de las personas y de las sociedades, y la educación juega un muy especial papel en la consecución y en la consolidación de ese cometido.

### 2.1. APRENDER A SER: EL INFORME FAURE A LA UNESCO

Casi un cuarto de siglo ha transcurrido entre dos excelentes Informes a la UNESCO, elaborados por sendas *Comisiones Internacionales sobre el Desarrollo de la Educación*, creadas *ex profeso* para reflexionar y ofrecer recomendaciones sobre la revisión y el progreso de la educación. Ambas estuvieron compuestas por ilustres personalidades internacionales, conocedoras del mundo de la educación y la economía. El primero, finalizado en 1972, fue realizado bajo la presidencia del ex-Ministro de Educación francés Edgar Faure. El segundo, finalizado en 1996, se llevó a cabo bajo la dirección del ex-Presidente de la *Comisión Europea* Jacques Delors. Dedicaremos un breve comentario a estos dos Informes, de los que se desprende que las relaciones entre educación y desarrollo pueden ser encuadradas en una concepción multidisciplinar y de muy distintas aspiraciones, una concepción que trasciende la estricta y estrecha visión productivista o economicista.

Con un extraordinario grado de acierto que puede ser contrastado hoy, más de un cuarto de siglo después de publicado, decía en 1972 el *Informe Faure*: «En el transcurso de los años setenta los objetivos del desarrollo serán a la vez más amplios y más complejos. Cada vez será más difícil disociar objetivos económicos y objetivos sociales, y las políticas educativas deberán tener en cuenta esta interacción cada vez más estrecha... el decenio que comienza estará probablemente preocupado por los problemas del paro, que se anuncian dramáticos, y por las necesarias transformaciones de las estructuras sociales, aunque también es cierto que el desarrollo económico no tiene sentido si no se traduce por la abolición de privilegios y una justicia mejor entre los hombres... El hecho es que en nuestra época de mutaciones socioeconómicas, científicas y tecnológicas, las sociedades... necesitan una educación, que al reflejar las transformaciones sociales y económicas, les permitan adaptarse al cambio, e incluso que la educación misma concorra a ello» (Faure, 1972, pp. 82-83).

Conviene insistir en que ésto se decía en 1972, en un momento en el que aún algunos países disfrutaban de tasas de desempleo que se aproximaban a cero o, incluso, en algún caso excepcional (Suiza, por ejemplo) llegaban a ser negativas, es decir, había más puestos de trabajo que personas disponibles para ocuparlos. No podían sospecharse o vislumbrarse todavía con la suficiente claridad, o al menos no con la que demuestra el texto citado, los drásticos efectos posteriores de la subida de los precios internacionales de algunas materias primas vitales, o los de la revolución tecnológica ligada principalmente a la microelectrónica y la informática. Sin embargo, la capacidad de anticipación y premonición de aquella Comisión está hoy fuera de toda duda. ¿Cuántas veces nos hará falta tropezar en la misma piedra?

## 2.2. EL RECIENTE *INFORME DELORS* A LA UNESCO

También el *Informe Delors*, éste ahora a finales de la presente década y del siglo, deja muy claro su enfoque acerca del papel de la educación en relación con la economía. En el capítulo 3 de dicho Informe, titulado *Del crecimiento económico al desarrollo humano* (Delors, 1996, p. 75), se declara que: «...consciente de

que el modelo actual de crecimiento tropieza con limitaciones evidentes en razón de las desigualdades que induce y de los costos humanos y ecológicos que entraña, la Comisión estima necesario definir la educación no ya simplemente en términos de sus repercusiones en el crecimiento económico, sino en función de un marco más amplio: el del desarrollo humano».

El *Informe Delors* hace alusión así a una excelente aunque todavía muy reciente iniciativa del *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (PNUD), que durante los años noventa ha venido articulando lo que aspira a convertirse en un nuevo paradigma acerca de la concepción del desarrollo, al que denomina «desarrollo humano sostenible». En dicha aportación del PNUD, el mensaje fundamental es el siguiente: «El fin es el desarrollo humano; el crecimiento económico es un medio. El propósito del crecimiento económico debe ser enriquecer la vida de la gente. Pero con demasiada frecuencia no lo hace. En los últimos decenios, se ha puesto claramente de manifiesto que no existe un vínculo automático entre crecimiento económico y desarrollo humano. Incluso cuando tal vínculo se establece, puede ir erosionándose gradualmente, a menos que se lo refuerce en forma constante por medio de una gestión política hábil e inteligente» (PNUD, 1996, p. 1).

En su intento por descifrar el papel que la educación debería jugar en el logro de un desarrollo humano, el *Informe Delors*, después de repasar las graves limitaciones y desigualdades a las que conduce la concepción productivista, insiste en las que considera algunas de las claves a tomar en consideración, y que trataremos de resumir a continuación (Delors, 1996, p. 88 y ss.):

- 1) Para contribuir más eficazmente a que cada persona se responsabilice de su destino, a la plena realización del ser humano como tal, y no como medio de producción, deberá facilitarse a todos, cuanto antes mejor, lo que denomina *el pasaporte para la vida* aludiendo a una educación básica o fundamental en la acepción más amplia posible, que incluya todos los elementos del saber necesarios para acceder eventualmente a otros niveles de formación, y particularmente una educación que tenga muy en cuenta cuestiones tales como el medio ambiente, la salud y la nutrición.



- 2) Para la participación responsable de todos los miembros de la sociedad, propone *alentar la iniciativa*, el trabajo en equipo, el autoempleo y el espíritu empresarial, movilizar el conocimiento y los agentes locales para combatir el desempleo tecnológico, sin caer en la exclusiva consideración del ser humano como agente económico sino como finalidad del desarrollo. Y aunque asume que la formación permanente sigue siendo una idea esencial de finales del siglo XX, es necesario inscribirla, más allá de su vertiente laboral, en una concepción más amplia, que promueva a lo largo de toda la vida un desarrollo armonioso y continuo de la persona.
- 3) Esa educación, que debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, insiste en que deberá existir a lo largo de toda la vida y estar basada en lo que denomina *los cuatro pilares de la educación*, que veremos a continuación:

a) *Aprender a conocer*: es decir, combinar la cultura general con la posibilidad de profundizar en algunas materias, hacer despertar la curiosidad intelectual, estimular el sentido crítico, adquirir autonomía de juicio. Todo ello supone a su vez *aprender a aprender* ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, para seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino también al margen de él.

b) *Aprender a hacer*: para poder influir en el propio entorno hay que poner en práctica los conocimientos, aplicarlos, comunicarse y trabajar con los demás, afrontar y solucionar conflictos, combinar la cualificación técnica adquirida con el comportamiento social, y con la aptitud para trabajar en equipo, con la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos. Y todo ello ocurre en una sociedad en la que el concepto de fabricación o manufacturación es cada vez más inmaterial, y en el que se acentúa el elemento cognitivo, el poder transformar conocimientos en innovaciones.

c) *Aprender a convivir*: la educación debe asumir la necesidad de enseñar a convivir en la no violencia y la tolerancia, a evitar conflictos o solucionarlos de manera pacífica, a fomentar el

conocimiento y el interés por la diversidad, por la convivencia democrática, a respetar la cultura y la espiritualidad de los demás, a establecer las relaciones en un contexto de igualdad y a eliminar prejuicios y hostilidad entre las personas, a emprender acciones solidarias y humanitarias en favor de los más necesitados.

d) *Aprender a ser*: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona, conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio y de sentimientos que les permita alcanzar su plenitud y ser artífices de su destino, que les permita comprender el mundo que les rodea y comportarse como personas responsables y justas. La educación debe promover la creatividad y la imaginación, manifestaciones de la libertad humana. En este sentido, la educación es un viaje al interior, al conocimiento de sí mismos, para luego abrirse a la relación con los demás.

### 3. NUEVAS CARACTERÍSTICAS Y DESAFÍOS EN EDUCACIÓN Y EN ECONOMÍA

Para complementar y enriquecer este conjunto de elementos clave planteados en el *Informe Delors*, aludiremos a un magnífico trabajo del profesor Henry Levin, que sirvió de documento de referencia para la definición de algunas de las nuevas características de la educación recogidas en dicho Informe. Sugiere Levin que para llegar a conseguirse aquellos objetivos, las escuelas tendrían que adoptar lo que denomina una postura pro-activa, es decir, considerar las necesidades educativas dentro del marco más general de las tareas humanas, y afrontarlas con esa perspectiva.

Con una visión futurista y anticipadora, en la que se reconoce que el sistema educativo debe hacer mucho más que formar trabajadores, establece una serie de conocimientos y capacidades que satisfarían no sólo las nuevas exigencias productivas, sino una amplia gama de necesidades tanto de desarrollo individual como de participación ciudadana. Esos objetivos actitudinales y aptitudinales a alcanzar, y las consecuencias que para la escuela y el proceso educativo se derivan de ellos, son los siguientes (Levin, 1994, 1997 y 1998):

- 1) *Iniciativa*. Implica poseer la capacidad de acción y creatividad necesarias para pensar y actuar independientemente. Para las escuelas ésto significa un gran cambio, que implica pasar de actividades dirigidas por el maestro y la escuela, a esfuerzos más independientes que los estudiantes conciban, diseñen, planifiquen y ejecuten.
- 2) *Cooperación*. Se puede definir como participación constructiva e interactiva con otros dirigida al logro de unas metas, y capacidad para comprometerse en trabajos en colaboración. Para las escuelas ésto significa un mayor énfasis en el aprendizaje cooperativo y en generar actitudes colaboradoras, en las cuales las recompensas son tanto por entrar y participar en el proceso como por los resultados que de él se obtengan.
- 3) *Trabajo en grupo*. Supone fomentar la interacción en grupos de trabajo dirigidos, tanto para el logro de objetivos de eficiencia y de cumplimiento de tareas en el corto plazo, como de mantenimiento y reforzamiento del grupo en el largo plazo. Esta dimensión puede alcanzarse mejor por parte de aquellas escuelas que organicen actividades de aprendizaje y esfuerzo en grupos, tanto en el aula como en el resto de la escuela, en lugar de seguir poniendo el énfasis en un extremado individualismo y en la competencia entre individuos que las caracterizan.
- 4) *Formación entre compañeros*. Consiste en apoyar el asesoramiento, la formación y la orientación formal e informal entre compañeros de estudio, que luego probablemente se trasladará al puesto de trabajo. Para las escuelas ésto significaría un uso más amplio del sistema de tutorías y de la ayuda entre compañeros, tanto de la misma clase o la misma asignatura, como de otras clases, asignaturas y niveles escolares distintos.
- 5) *Evaluación*. Se refiere a capacitar para llevar a cabo la valoración, la estimación o peritaje, la certificación de un producto o servicio. Esta cualificación exigiría dar a los alumnos mucha más experiencia en el desarrollo y la aplicación de criterios de evaluación, y en como utilizarlos para calificar la calidad de su propio trabajo y también el realizado por sus compañeros.

- 6) *Razonamiento*. Implica generar y utilizar argumentos lógicos tanto de carácter inductivo como deductivo. Esta exigencia contrasta con el mucho énfasis que suele ponerse en las escuelas en el aprendizaje de memoria, para reorientarlo y ponerlo en el desarrollo, la aplicación y la agudeza de los razonamientos.
- 7) *Resolución de problemas*. Se concreta en intentar identificar problemas, proponer y comprobar hipótesis sobre sus causas, aportar posibles alternativas para su solución, analizar sus consecuencias, seleccionar las alternativas más convenientes y articular su aplicación. Inculcar esta cualificación requiere contar con educadores que tengan experiencia en la solución de problemas reales, en lugar de ajustarse a los típicos problemas de los libros de texto, con información reducida, características supuestas y soluciones únicas.
- 8) *Toma de decisiones*. Supone utilizar frecuentemente, de forma habitual, los elementos anteriores de la resolución de problemas. Esta dimensión de la formación implica practicar permanentemente sobre cómo resolver problemas mediante la elección de posibles soluciones entre alternativas diversas.
- 9) *Obtención y uso de la información*. Se refiere a la necesidad de impulsar en los estudiantes el que decidan cuál es la información relevante, y saber donde encontrarla, conseguirla y utilizarla. Esta cualificación exige experiencia en la búsqueda y selección de diferentes tipos de información necesaria para la resolución de problemas y la toma de decisiones, y en cómo obtenerla y en cómo utilizarla apropiadamente.
- 10) *Planificación*. Exige establecer anticipadamente los objetivos, la programación por etapas y el orden de prioridad de las tareas. Esta dimensión de la formación implica que las escuelas propongan actividades y objetivos, y que fomenten entre los estudiantes el organizarse para alcanzar tales objetivos con tales actividades, y en un determinado período de tiempo.
- 11) *Aptitud para seguir aprendiendo*. Consiste en desarrollar aptitudes cognoscitivas y afectivas que faciliten la adquisición de nuevos conocimientos según se vayan necesitando. Para la escuela, ésto significa orientar a los estudiantes acerca de cómo afrontar nuevas situaciones de aprendizaje, y también inculcar

ciertos modos de aprendizaje que puedan facilitar eficazmente la especialización y la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.

- 12) *Aptitudes multiculturales*. Es fundamental comprender cómo trabajar con personas de otras culturas, tanto en términos de los idiomas a emplear como de los estilos de comunicación o del respeto a la diversidad de valores. La globalización de la producción de bienes y servicios, y el aumento de la fuerza de trabajo con inmigrantes procedentes de otros países, hacen que se convierta en muy importante para la escuela el poner un mayor énfasis en el estudio de otros idiomas y culturas, en la tolerancia, así como en el conocimiento de experiencias y en la organización de actividades de relaciones humanas entre grupos diferentes.
- 13) *Comunicación*. Se trata de capacitar a las personas para comunicarse mediante el lenguaje hablado, escrito, o cinético (corporal o por señas), así como para escuchar, entender e interpretar, recibir mensajes y mantener una amplia conversación. Para las escuelas ésto requeriría fomentar un más completo desarrollo de las capacidades comunicativas, tanto en el contexto laboral como cultural.

Este listado no pretende ser exhaustivo, pero lo que sí pretende es abarcar objetivos y necesidades educativas que vayan más allá de las estrictas exigencias de los puestos de trabajo, e impliquen una formación para la vida y para el desarrollo integral de las personas. Levin (1997) propone, adicionalmente, para la aplicación de nuevos métodos pedagógicos y el logro de los resultados deseados, la creación en las escuelas de lo que denomina «Centros de descubrimiento» (*Discovery Centers*).

Tales centros permitirían articular el aprendizaje de buena parte de las habilidades, aptitudes y capacidades mencionadas anteriormente. «Centros de descubrimiento» en la medida en que facilitarían a los estudiantes el involucrarse en actividades de investigación y puesta en práctica de proyectos, desde sus inicios en la escuela y a lo largo de toda la enseñanza primaria y secundaria. Sus actividades podrían ser muy diversas, tanto en el ámbito de

las bellas artes y los oficios artísticos, de los proyectos comunitarios y vecinales, de las actividades físicas y deportivas, como de las más directamente intelectuales y de investigación científica. Los objetivos y las cuestiones a resolver estarían en relación con las edades de los estudiantes y sus niveles educativos.

Los «Centros de descubrimiento» deberían disponer de elementos que posibilitaran la realización de actividades y la potenciación de actitudes descubridoras: libros, documentación, acceso a *internet*, bancos de datos sobre expertos y experiencias locales y otros más remotos a los que pudiera accederse por otros medios. Las diversas actividades deberían intentar alcanzar los objetivos y las necesidades educativas anteriormente mencionadas (iniciativa, cooperación, trabajo en grupo, formación entre compañeros, evaluación, razonamiento, resolución de problemas, toma de decisiones, obtención y uso de información, planificación, aptitud para seguir aprendiendo, aptitudes multiculturales, comunicación). Y los estudiantes deberían generar ideas, proyectos, representaciones artísticas, resolver problemas analíticos, organizar actividades, etc., que serían evaluadas en función de su calidad. El nivel de exigencias y el tipo de actividades estaría en función de la madurez de los estudiantes, y sería de esperar, según su promotor, que en los últimos tramos de la enseñanza secundaria se estableciera una cada vez mayor proximidad y cooperación entre la escuela y la universidad.

#### 4. A MODO DE CONCLUSIÓN

La economía de la educación ha estado fuertemente condicionada, desde sus orígenes, por un enfoque que acomete normalmente de forma parcial y parcelada la realidad. Ese sesgo productivista, economicista, propio de la concepción del modelo clásico-neoclásico (hoy neoliberal), ha influido excesivamente en la orientación de sus objetivos de estudio y en sus métodos analíticos. Pero la nueva realidad del final de siglo, los nuevos problemas y los nuevos desafíos ante el siglo XXI, demuestran la ineficiencia y la insuficiencia de ese tipo de enfoques, y reclaman nuevos objetivos y métodos de análisis con los que elaborar nuevas respuestas y soluciones.

Como hemos ido exponiendo, las aportaciones de los Informes a la UNESCO de sendas *Comisiones Internacionales para el Desarrollo de la Educación*, presididas por Edgar Faure (1972) y por Jacques Delors (1996), las más actuales investigaciones y publicaciones del *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (PNUD, 1996 y UNDP, 1997), y las recientes propuestas de Henry Levin (1994, 1997 y 1998), nos sitúan en una perspectiva de las relaciones entre educación, crecimiento y desarrollo que va más allá del estricto ámbito de lo económico y lo productivo.

Una perspectiva en la que coinciden, además, otros autores como Carnoy (1998), Bernhardt and Bailey (1998), Gemmell (1998), etc. En recientes trabajos, estos autores ponen de manifiesto que la educación puede jugar un extraordinario papel en el crecimiento y el desarrollo, pero sólo si la educación se enfoca desde una óptica que trascienda la concepción material y productivista, para ser reorientada hacia la búsqueda de un crecimiento y un desarrollo que atienda el acceso de la población a la cultura, al conocimiento, al aprendizaje continuo y a la información, como formas de contribuir a la propia evolución personal y social de quienes la reciben, y no sólo a su exclusiva condición laboral y productiva.

El enfoque del desarrollo humano, más que una opción adicional, es la única opción posible. Nos muestra la pluralidad, la complejidad y la diversidad de los ámbitos en los que debería centrarse la preocupación de este final del siglo XX, y nos pone de manifiesto los aspectos cruciales para el futuro de las personas, de las economías y de las sociedades que tendríamos que reforzar. Pero, para ello es cada vez más necesario el rediseño y la reestructuración de nuestros anticuados sistemas educativos, económicos y sociales (Comisión Europea, 1995 y 1997).

Para combatir los viejos problemas y asumir y afrontar los nuevos desafíos y las nuevas oportunidades de un desarrollo más armonioso y más genuino, necesitamos de enfoques pedagógicamente más imaginativos y, sobre todo, socialmente más justos. Nuevos enfoques con los que contribuir a alcanzar esa «utopía necesaria», como la califica el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*.

BIBLIOGRAFÍA

- ADELMAN, I. and MORRIS, C. (1973). *Economic growth and social equity in developing countries*. Stanford University Press. Stanford, California.
- AUKRUST, O. (1959). «Investment and economic growth». *Productivity Measurement Review*, february.
- BECKER, G.S. (1962). «Investment in human beings». *Journal of Political Economy*, supplement, october.
- BERNHART, A.D. and BAILEY, T.R. (1998). *Making careers out of jobs: policies to address the new employment relationships*. Institute on Education and the Economy, Columbia University. New York.
- CARNOY, M. (1998). «The changing world of work in the information age». *New Political Economy*, v 3, núm. 1, march.
- COMISIÓN EUROPEA (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Com. de las Com. Eur. COM (95) 590 final. Bruselas.
- COMISIÓN EUROPEA (1997). *Por una Europa del conocimiento*. Comisión de las Comunidades Europeas, COM (97) 563 final. Bruselas.
- DELORS, J. (Presidente) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana/UNESCO. Madrid.
- DENISON, E.F. (1962). *The sources of economic growth in the United States and the alternative before us*. Supplem. paper, núm. 13. Committee for Economic Development. New York.
- FAURE, E. (Presidente) (1973). *Aprender a ser*. Alianza Universidad/UNESCO. Madrid.
- GEMMELL, N. (1998). «Reviewing the new growth literature». *New Political Economy*, v 3, núm. 1, march.
- KORNAL, J. (1977). *Crecimiento armónico frente a crecimiento anárquico*. Saltés. Madrid.
- LEVIN, H.M. (1994). «Educación y empleos: un punto de vista proactivo». En IVIE. *2º Congreso d'Economía Valenciana*. Instit. Valenciano de Investigaciones Económicas. Valencia.
- LEVIN, H.M. (1997). «Accelerated education for an accelerating economy». *Education Policy Studies Series. Occasional Paper*, núm. 9, november. Hong Kong Institute of Educational Research. Hong Kong.



- LEVIN, H.M. (1998). «Schools-scapegoats or saviours?». *New Political Economy*, v 3, núm. 1, march.
- MINCER, J. (1962). «On-the-job training: costs, returns, and some implications». *Journal of Political Economy* (supplement), núm. 70.
- MORENO BECERRA, J.L. (1998). *Economía de la educación*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- MYRDAL, G. (1974). *La pobreza de las naciones*. Ariel. Barcelona.
- PERROUX, F. (1984). *El desarrollo y la nueva concepción de la dinámica económica*. Serbal/UNESCO. Barcelona.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (1996). *Informe sobre desarrollo humano*. Ediciones Mundi Prensa/PNUD. Madrid.
- SCHULTZ, T.W. (1961). «Investment in human capital». *American Economic Review*, v 51, march.
- SOLOW, R.M. (1959). «Technical change and the aggregate production function». *Review of Economics and Statistics*, v39, august.
- TODARO, M.P. (1989). *Economic development in the Third World*. Lognman Inc. New York.
- UNDP (United Nations Development Program) (1997). *Human development Report 1997*. UNDP/Oxford University Press. Oxford.