

## JOSE LUIS MORENO BECERRA

### La educación como determinante del salario: capital humano versus credencialismo

---

En este trabajo nos proponemos realizar un bosquejo de las dos grandes corrientes actuales de la *economía de la educación*. Inicialmente, describiremos los postulados básicos de la teoría del *capital humano* y, seguidamente, plantearemos las grandes líneas de la teoría del *credencialismo*. En ambas consideraciones nos referiremos, con particular énfasis, a la defendida relación entre *educación*<sup>1</sup> e *ingresos*. Finalmente, expondremos las alternativas de política económica a las que nos conduce cada una de dichas escuelas.

#### 1. LA TEORIA DEL CAPITAL HUMANO

Hasta la aparición de los primeros escritos sobre capital humano, en torno a 1960<sup>2</sup>, los pocos economistas que consideraban a la educación lo hacían generalmente desde la perspectiva del *consumo*. Y como tal bien de consumo, su demanda -a partir de la educación gratuita y obligatoria- era una función del nivel de renta presente de los indivi-

1. La palabra *educación* debe entenderse, a lo largo de este artículo, como sinónimo de *educación escolarizada o educación formal*, como ha dado en llamarse.

2. Los trabajos de SCHULTZ, BECKER y MINCER, se suelen situar académicamente como los pioneros. Véase SCHULTZ, T.W. "Investment in Human Capital". *American Economic Review*, vol.51 (1961), pág. 1 a 17. BECKER, G.S. "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis", *Journal of Political Economy* vol.70 (1962), supplement, pág. 9 a 49. y MINCER, J. "On-The-Job-Training: Costs, Returns and Some Implications". *Journal of Political Economy*, vol.70 (1962), supplement, pág. 50 a 73.

duos. El planteamiento originado por la nueva corriente del pensamiento dio un giro copernicano a la consideración de la educación economicamente.

Dentro del marco en que nos desenvolveremos, podríamos intentar resumir -en una primera aproximación-, los supuestos centrales de la teoría del capital humano en los dos puntos siguientes<sup>3</sup>:

1. Los individuos emplean parte de su renta en sí mismos, de muy diversas maneras, pensando en satisfacciones futuras pecuniarias o no pecuniarias. Eligen cuidados médicos, educación adicional, búsqueda de puestos de trabajo mejor retribuidos, emigración en condiciones ventajosas, etc. Tales fenómenos: salud, educación, información o emigración, pueden ser estudiados como *inversiones* mas que como consumos.

2. Para el caso de la educación, la explicación teóricamente más relevante es la de su demanda -una vez superada la educación obligatoria y gratuita- es una función de dos variables: los costes personales directos e indirectos de adquisición, y las variaciones que producirá posteriormente sobre los ingresos.

### 1.1.— Educación, productividad, salarios

De acuerdo con el esquema neoclásico de la estructura de las retribuciones, esquema utilizado por la escuela del capital humano, se combina la teoría de la *productividad marginal* con el análisis económico coste-beneficio del *uso del tiempo*. Así, el comportamiento *racional* de los individuos les llevará a invertir en capital humano hasta el punto donde su tasa marginal de rendimiento se iguale al coste marginal.

Teniendo en cuenta que los beneficios por consumo se consideran estadísticamente despreciables, y dado un mercado de trabajo en *competencia perfecta*, los rendimientos de las inversiones en capital humano igualarán, además, los incrementos inducidos en su producto marginal *con* su contribución neta al nivel de renta de los individuos.

Veámoslo más detalladamente siguiendo a BECKER<sup>4</sup>: según el

3. Reproducimos en forma resumida lo que BLAUG denomina el "hard core" y el "protective belt" de la teoría del capital humano. Véase BLAUG, M. "The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey". *Journal of Economic Literature*, nº 14 (1976), pág. 829. Véase también BLAUG, M. "The Methodology of Economics". Ed. Cambridge University Press. London, 1980. pág. 224-227.

4. BECKER, G.S. "Human Capital". Ed. Columbia University Press. New York, 1975 (segunda edición, la primera es de 1964). Capítulo II, pág. 17 y ss. Aunque el análisis de Becker está pensado desde la óptica de la empresa es fácilmente trasladable, para nuestros propósitos, al trabajador.

principio del máximo beneficio, el trabajador está en situación de equilibrio cuando su producto marginal (MP) es igual a su retribución (W), en un período  $t$ .

$$MP_t = W_t \quad [1]$$

Estas condiciones varían a partir del momento en que el trabajador decide incrementar su formación relacionándola con la corriente de *ingresos y gastos futuros*. La adquisición de educación dará lugar a una disminución de sus ingresos, sin embargo, si los ingresos futuros son superiores a la reducción mencionada, el resultado de adquirirla será lucrativo para el trabajador. Así, su nueva condición de equilibrio vendrá expresada de la siguiente manera:

$$\sum_{t=0}^{n-1} \frac{R_t}{(1+i)^{t+1}} = \sum_{t=0}^{n-1} \frac{E_t}{(1+i)^{t+1}} \quad [2]$$

donde  $n$  representa el número de períodos,  $i$  la tasa de interés del mercado,  $R_t$  los gastos de los distintos períodos, y  $E_t$  los ingresos de los mismos períodos.

Si el trabajador se dedicara solo a adquirir educación durante un período inicial, el coste total sería igual al salario no recibido más sus costes por educación, y los restantes períodos tendería a igualar costes marginales e ingresos marginales, [2] se transforma en:

$$MP_0 + \sum_{t=1}^{n-1} \frac{MP_t}{(1+i)^t} = W_0 + K + \sum_{t=1}^{n-1} \frac{W_t}{(1+i)^t} \quad [3]$$

donde  $k$  es el coste directo de su formación. Si definimos a:

$$\sum_{t=1}^{n-1} \frac{MP_t - W_t}{(1+i)^t} = G \quad [4]$$

podemos ahora expresar a [3] de esta forma:

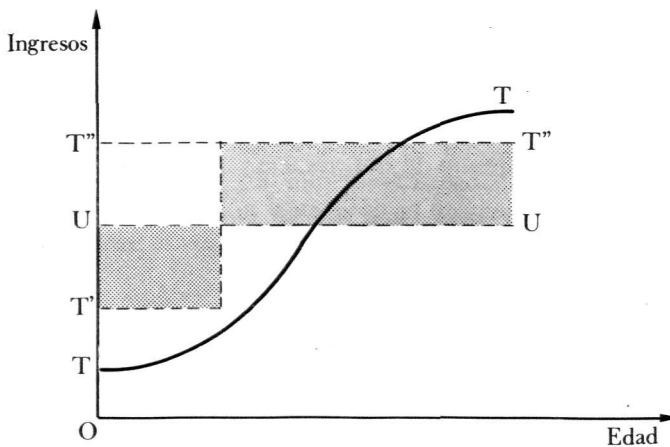
$$MP_0 + G = W_0 + K \quad [5]$$

y como  $k$  es unicamente el coste directo de la adquisición de educación no refleja el monto total del coste porque no incluye el *coste de oportunidad*, es decir, el coste de haberes dedicado exclusivamente a la producción. Así, la diferencia entre lo que habría producido (e ingresado)  $MP'_0$  y lo que realmente ha producido (y ha ingresado)  $MP_0$  representa dicho coste de oportunidad que, si lo definimos por la letra  $C$ , nos determina que:

$$MP'_0 + G = W_0 + C \quad [6]$$

con lo cuál hemos introducido en el cálculo del trabajador sus costes de oportunidad de adquirir educación.

La educación produce -siempre según BECKER- un efecto importante sobre la relación ingresos y edad. Supongamos que un trabajador que no ha recibido formación alguna tiene una productividad constante y, en consecuencia, percibe el mismo salario (gráficamente la línea  $UU$ ). Si el trabajador adquiere educación disminuirá sus ingresos durante el período de escolarización (hasta  $OT'$ ) por emplear parte de ellos en los costes de la educación ( $T'U$ ), pero al finalizar su período de formación su nueva productividad marginal se habrá incrementado hasta  $T''$  que es, a partir de ahora, su nuevo salario, dado que nos encontramos en un mercado de trabajo de competencia perfecta.



Si la corriente de ingresos posteriores (franja por encima de UU, en el gráfico) es mayor que la de costes de la educación (franja por debajo de UU) la inversión será *rentable*, tanto más cuanto menor sea la edad del trabajador y mayor su esperanza de vida laboral.

La curva resultante de dicho proceso (TT), a lo largo de la vida activa del trabajador, nos indica que sus ingresos crecerán más proporcionalmente en los primeros años siguientes a la adquisición de educación, para luego hacerlo menos que proporcionalmente, en función del descenso relativo de productividad que implica biológicamente la edad y tecnológicamente la obsolescencia.

Si esta correlación educación-ingresos la extendemos macroeconómicamente podemos obtener las siguientes deducciones<sup>5</sup>:

1. Los escolarizados ganan más;
2. El peso de sus ingresos refleja la capacidad productiva de los individuos;
3. Por lo tanto, la escolarización incrementa la capacidad productiva de los individuos;
4. El desarrollo económico de una sociedad es en parte una función del crecimiento de la capacidad productiva de sus miembros.
5. Luego, una mayor escolarización lleva a un mayor desarrollo económico.

## 1.2. *Financiación, igualdad, distribución.*

Si, efectivamente, la adquisición de educación por un individuo repercute favorablemente sobre sus ingresos futuros, sólo queda explicar cómo puede resolverse el problema de la desigualdad ante dicha adquisición, es decir, cómo ofrece las mismas posibilidades de acceso a los fondos que le permitan a los individuos invertir en capital humano, cuando sus ingresos presentes (o sus ahorros) no sean suficientes para tal inversión.

Gary S. BECKER, en un trabajo posterior<sup>6</sup>, define el mecanismo a través del cuál la financiación necesaria para invertir en capital humano

5. Véase DORE, R.P. "Human Capital Theory, the Diversity of Societies and the Problem of Quality in Education". En *Higher Education*, nº 5 (Amsterdam, 1976), pág. 80. Aunque, para evitar confusión, el trabajo es una visión crítica, desde la óptica radical, de la teoría del capital humano.

6. Véase BECKER, G.S. "Human Capital and the Personal Distribution of Income: An Analytical Approach". Woytinsky Lecture nº 1 (Institute of Public Administration and Department of Economics, the University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, 1967). Reproducido parcialmente en KING, J.E. "Readings in Labour Economics". Ed. Oxford University Press. New York, 1980, pág. 242 a 252.

queda recogida en su modelo. Según BECKER, la desigualdad entre individuos se puede plantear con dos casos extremos. *Por una parte*, en completa igualdad de oportunidades, donde todas las personas tienen el mismo acceso a los fondos, en este caso, las diferencias las definirán las *habilidades innatas* de cada uno de ellos para utilizarlas con mayor o menor racionalidad y obtener posteriormente mayores ingresos. Y *por otra parte*, el otro extremo, que plantea que en completa igualdad de habilidades entre individuos la dispersión dependerá de las *diferencias de acceso* de cada uno de ellos a la *financiación*.

Como las habilidades innatas, por definición, son factores imposibles de controlar, es preciso atacar las desigualdades en las retribuciones por la vía del acceso a los fondos de inversión, con una mayor oportunidad de los individuos y grupos desaventajados o discriminados a los canales de la financiación: a través de becas, créditos subsidiados, etc.

No obstante, según los teóricos del capital humano, eliminando la segmentación del mercado de capitales y su racionamiento y, consiguiendo un mercado de fondos de inversión de competencia perfecta, se podría lograr que el coste de oportunidad de esos fondos fuera el mismo para todos los potenciales inversores en capital humano, tanto para quienes proceden de familias con un alto estatus de bienestar como para los menos capacitados económicamente.

En otras palabras, si tenemos que:

$$E = \bar{r} \cdot C$$

donde  $E$  son los ingresos,  $\bar{r}$  la tasa media de rendimientos, y  $c$  el capital invertido.

La distribución de  $E$  dependerá de la distribución de  $C$ . Si la curva de demanda de fondos del mercado es enormemente elástica, es decir, ante pequeñas variaciones del precio de los fondos cambian en gran proporción las cantidades demandadas por los sujetos, entonces la capacidad de invertir tendería a ser igualmente asequible para todos a un mismo coste. Ello llevaría a que también  $\bar{r}$  sería la misma para todos y, en consecuencia, la distribución de los ingresos serían idénticas, excepto para una variación en las unidades de  $\bar{r}$  procedente de la oferta y demanda agregadas de capital humano.

De esta manera, la teoría del capital humano, completa el esquema de cómo la educación, en definitiva, puede jugar un papel relevante en las mejoras económicas de los individuos y, macroeconómicamente, en el crecimiento y en la distribución de la renta<sup>7</sup>. Y, aunque deja entrever

7. Algunos análisis de la repercusión de la educación en los ingresos pueden verse, por ejemplo, en Welch, F. "Human Capital Theory: Education, Discrimination, and Life Cycles" *American Economic Review*, vol. 65 (1975), pág. 63 a 73. En Mincer, J. "Schooling, Experience and Earnings". Ed. Columbia University Press, New York, 1974. Y también en Taubmann,

algunas posibles deficiencias del mecanismo del mercado, atribuye fundamentalmente a su asignación de recursos la aptitud para corregir las desigualdades sociales.

## 2. LA TEORIA DEL CREDENCIALISMO

La también denominada teoría de la selección, del efecto pergamino, hipótesis del filtro, etc, fué inicialmente enunciada por un grupo de economistas que, sin atentar contra los postulados de la economía neoclásica, cuestionaron el papel que la escuela del capital humano asignaba a la educación a través del aumento de la capacidad productiva de los individuos. Para estos autores<sup>8</sup> son los diplomas, las credenciales, como *instrumentos de "señalización"* de la capacidad de los trabajadores, los que recogen el papel más importante en la relación educación-ingresos. Es decir, para la teoría del credencialismo, no son los años de estudio *per se* lo importante sino el *pergamino* a que tales años da lugar.

Posteriormente, esta teoría, ha sido revisada y complementada con nuevos argumentos de economistas de la escuela marxista, principalmente los del denominado grupo de *radicales americanos*, que inciden en como el sistema educativo ha pasado a ser el mecanismo de reproducción social de clases del sistema económico. Esta "versión ampliada" es la que vamos a utilizar para poner de manifiesto la polémica actual.

### 2.1. Educación, selección, meritocracia

La teoría del credencialismo sostiene que la educación asume el objetivo de seleccionar, entre la fuerza de trabajo, aquellos que ocuparán los puestos de mayor responsabilidad y que percibirán las mejores retribuciones.

En el mercado de trabajo los empleadores desconocen las capacidades productivas de sus posibles contratados y una de las formas, menos costosas, de anticiparse a ese conocimiento, es aceptar los diplomas como la expresión de tales capacidades. Así, las "señales" del credencialismo actúan como una especie de garantía implícita de productividad. Hay un proceso de autoselección en el cuál cada individuo "señaliza" su propia valía. Si el "efecto pergamino" no existiera, los empleadores

P. y Wales, T. "La educación como inversión y como instrumento de selección. *Revista Española de Economía* vol.2 (Mayo-Agosto, 1976), pág. 231 a 261.

8. Véase, por ejemplo, ARROW, K. J. "Higher Education as a Filter". *Journal of Public Economic*, nº 2 (Julio 1973), págs. 193 a 216. TAUBMANN, P. y Wales, T. "Higher Education, Mental Ability and Screening". *Journal of Political Economy*, nº81 (Enero-Febrero, 1973), pág. 28 a 55.

tendrían que utilizar una serie de recursos adicionales para seleccionar su personal.

Dentro de esa línea de exposición, Ronald DORE explica, con una muy aguda precisión, el por qué de la aparente correlación entre el nivel educacional y unos mayores ingresos, estableciendo, en tres grandes grupos que recogen a su vez una decena de mecanismos, las causas principales de tal correlación desde la óptica radical<sup>9</sup>:

#### MECANISMOS DE INVERSION

1. Inversión en conocimientos
2. Actitudes mentales y habilidades creativas
3. Actitudes sociales creativas

#### MECANISMOS DE LA CAUSA COMUN

4. Aparejamiento de las funciones de riqueza por parentesco con las de conexión social
5. Aparejamiento de las funciones de capacidad personal

#### MECANISMOS INSTITUCIONALES

6. Certificado como indicador de medición
7. Institucionalización por conveniencia y legitimación
9. Institucionalización por el propio interés profesional
10. El denominado "efecto halo".

A grandes rasgos, el contenido de los razonamientos es el siguiente:

**MECANISMOS DE INVERSION**, la *inversión en conocimientos*, este mecanismo alude a conocimientos de carácter general sobre los que luego el empleador pueda "moldear" la formación que necesita del titulado. Las *actitudes mentales y habilidades creativas*, la escuela desarrolla el poder de razonamiento, de abstracción, la habilidad de categorizar y clasificar, etc, lo importante no es lo que se aprende sino el aprendizaje en sí mismo, en otras palabras, interesa más el proceso del producto que el resultado de la producción. Las *actitudes sociales creativas*, implican el respeto a las reglas de la sociedad, a sus pautas, en este caso lo que se adquiere es un individuo socializado por la escuela e imbuido de valores para mantener la marcha de la sociedad.

**MECANISMOS DE LA CAUSA COMUN**, el *aparejamiento de las funciones de riqueza por parentesco con las de conexión social* se refie-

9. DORE, R.P. "The Diploma Disease. Education, Qualification and Development". Ed. George Allen and Unwin. London, 1976. pág. 84 y ss.



re a que la correlación educación-ingresos se da porque los hijos de padres ricos tienen más años de escolarización y, como los padres ricos tienen a su vez mejores conexiones sociales e influencias en los negocios, la educación se encarga de justificar ese apareamiento. El *apareamiento de las funciones de capacidad personal*, que es en definitiva adquirir una persona con un agradable vocabulario, capacidad para el esfuerzo personal, espíritu de superación, imaginación, etc, y que se recompensa como causa común.

**MECANISMOS INSTITUCIONALES.** *el certificado como indicador de medición* quiere decir que, para los empresarios las credenciales educativas de sus candidatos suponen una expectativa de contratar a un trabajador mejor, a un hombre superior. El mecanismo de la *institucionalización por conveniencia y legitimación* se refiere a que quien contrata le interesa tener un baremo para excluir posibles candidatos, ¿cúal mejor que la educación, que se ha convertido en algo tan “objetivo” y tan aceptado por todos?. Otro mecanismo como la *inercia institucionalizada por razones de índoles práctica* nos dice que una vez que los empleadores han obtenido un buen rendimiento, por las razones que sean, de un tipo determinado de titulado, tiende a extenderse la práctica de cubrir esos puestos de trabajo con personas que aparentan servir para lo mismo porque tienen el mismo diploma. La *institucionalización por propio interés profesional* alude no sólo al interés profesional de quien ostenta un título sino también de quien lo otorga, se trata entonces de lograr un determinado estatus, una determinada competencia y, en consecuencia, unos determinados horarios. Por último, el denominado “efecto halo” a través del cual a quien recibe un título se le confiere un prestigio, se le presume distinto, más brillante y más eficiente, se le coloca una etiqueta de “producto de alta calidad”.

También para BOWLES<sup>10</sup> la contribución aparente de la educación al éxito ocupacional y a una renta más alta parece explicarse, fundamentalmente, por las características de la *personalidad* de aquellos que tengan logros educacionales más altos. Así, las calificaciones, la posibilidad de seguir hacia niveles superiores de la educación y muchas otras variables, vinculadas con el éxito en la educación, están positivamente correlacionadas con medidas de capacidades intelectuales.

En suma, que parece haber una fuerte reciprocidad entre la velocidad y el éxito con los que un individuo avanza en la escuela y su productividad en la vida laboral. Además, la experiencia en la escuela fortalece la creencia de que promoción y recompensa se distribuyen con justicia. Pero, en cualquier caso, esa estrecha relación -según los radica-

10. ROWLES, S. “Educación desigual y reproducción de la división social del trabajo”. *Información Comercial Española*, nº 502 (Junio, 1975), pág. 228.

les entre logros académicos y posterior éxito ocupacional, es una forma de enmascarar los verdaderos mecanismos de reproducción del sistema de clases de una generación a otra mediante una aparente competitividad *meritocrática*.

## 2.2.— *Educación, desigualdad, reproducción social*

Como dicen BOWLES y GINTIS “al mismo tiempo que reconocemos que las credenciales educativas juegan una importante función, no estamos dispuestos a reducir las actividades económicamente relevantes de la escolarización a las de seleccionar y etiquetar”<sup>11</sup>.

La expresión de que quien más curriculum acumula mayores posibilidades de éxito económico tiene, está reñida con las posibilidades reales que posteriormente la sociedad ofrece a los titulados de las clases más desposeídas. Los radicales demuestran que la aparente correlación entre éxito económico y educación está fuertemente influida por otros factores como el parentesco, sexo, raza, condición socioeconómica de origen, etc, que hacen dudar de la aplicación general de tal correlación<sup>12</sup>.

BOWLES y GINTIS ven, en los siguientes cinco grupos de características del trabajador, las causas más relevantes de la demanda por parte de las empresas<sup>13</sup>:

1. Los **atributos cognoscitivos**: cualificación técnica y operativa (saber escribir a máquina, contabilidad, ingeniería química o carpintería). Para los radicales éste no es el subconjunto fundamental.

2. **Rasgos de personalidad**: tacto, perseverancia, docilidad, constancia, etc. En el gráfico puede observarse el caso estudiado por BOWLES y GINTIS, donde obtenían los rasgos de la personalidad premiados y penalizados en una escuela secundaria de Nueva York. Efectivamente, la creatividad, la agresividad o la independencia, resultan caracteres negativos y, por el contrario, la perseverancia, el ser digno de confianza, la consistencia, la identificación con la escuela, etc. se convertían en caracteres positivos para los evaluadores.

3. **Modos de autopresentación**: como lenguaje, vestido, “distancia

11. BOWLES, S. y GINTIS, H. “The Problem with Human Capital Theory - A Marxian Critique”. *American Economic Review*, vol. 65 (Mayo, 1975), pág. 75.

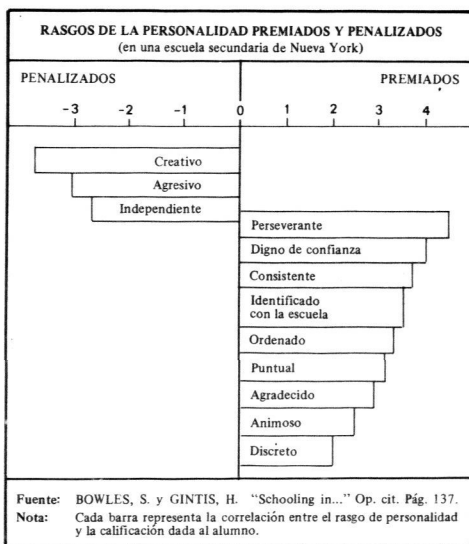
12. Véanse evidencias empíricas en BOWLES, S. y GINTIS, H. “Schooling in Capitalist America”. Ed. Routledge and Kegan Paul. London, 1976. Especialmente los capítulos IV y V. Por otro lado, THURLOW, L.C. “Education and Economic quality” en KING, J. M. Op. cit. pág. 252 y ss. THURLOW ha calculado que entre 1950 y 1970 se han reducido en EE.UU. las diferencias de la población en cuanto a nivel educativo y, sin embargo, se ha mantenido e incluso aumentado la desigualdad de la distribución de la renta.

13. Véanse MARAGALL, P. “Los radicales americanos. Educación y estratificación laboral”. *Información Comercial Española*, nº 502 junio, 1975), pág. 228.

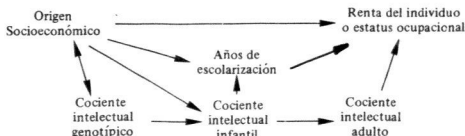
social” admitida respecto de las otras posiciones sociales, y hábitos de identificación entre colegas. Esos atributos son valiosos para los empleadores en su intento de estabilizar y legitimar la estructura de roles productivos en la organización.

4. **Características adscriptivas:** raza, sexo, etc, que tienen un valor similar.

5. **Credenciales educativas:** nivel y prestigio de la educación recibida. Con el mismo valor.



Aplicando un modelo para personas del mismo sexo, de la misma raza, y aproximadamente de la misma edad, BOWLES y GINTIS obtuvieron empíricamente la contrastación de los aspectos más importantes de la determinación de la renta que exponemos gráficamente<sup>14</sup>:



14. ROWLES, S. y GINTIS, H. "Schooling in Capitalist America". Op. cit. pág. 113.

En definitiva, que el mercado de trabajo -según los radicales- se encarga de traducir las diferencias de clase en *desigualdades de renta* y en *jerarquías ocupacionales* y que, para ello, la educación ha sido utilizada como herramienta encubridora que legitima el proceso de selección y discriminación.

### 3. INCIDENCIA DE AMBAS TEORIAS SOBRE LAS DECISIONES POLITICO ECONOMICAS

Parece obvio que las medidas a que pueden dar lugar una y otra teoría son absolutamente opuestas. Veámos brevemente, los puntos esenciales para la toma de decisiones político económicas.

Para la escuela del capital humano, la política económica puede encargarse de incrementar las productividades de los individuos, lo que llevará, *ceteris paribus*, a incrementar las rentas de los mismos. Los campos de actuación de esas medidas deben localizarse en los denominados "componentes" del capital humano. Así, la educación, la formación en el propio trabajo, los servicios de información de empleos y migraciones, las viviendas, los medios de transporte, etc, permitirían una mayor agilidad económica para perfeccionar el juego de las *fuerzas del mercado*.

Entre aquellos componentes, la educación se convierte en el más claro determinante del salario o de la renta. Luego, en lugar de intervenir en el mercado de trabajo, la política gubernamental debería dirigirse a dos escenarios directamente relacionados con lo que ocurre en éste. *Por un lado*, al mercado de *fondos de inversión* para asegurar, a quienes lo requieran, un fácil acceso y una eficiente utilización de los recursos disponibles. Y *por otro lado*, hacia las inversiones en educación, potenciando la *oferta de escolarización*.

La racionalidad de las decisiones de los agentes económicos hará que mejore la distribución de la renta, al invertir en adquisiciones educativas rentables, ello tanto microeconomicamente como a nivel agregado. Si, además, la productividad incrementa, también se estará asegurando una tasa de crecimiento del producto que conduce a elevaciones del nivel de desarrollo y bienestar. De esa manera, la educación se convierte en un arma para resolver desigualdades de la renta y del aumento de la producción.

La *teoría del credencialismo*, como hemos visto, no acepta que la educación *per se* determine el salario sino - en su versión menos extrema- que es *el diploma* el que permite acceder a puestos de trabajo mejor retribuidos. La versión más radical plantea todo lo contrario a la teoría del capital humano: la educación es un vehículo de transmisión de desigualdades y de mantenimiento del *status quo*, la educación no im-

plica mejora de la productividad ni fomenta la mejor distribución de la renta. Par los radicales, el *conflicto de clases* es el único determinante de las rentas. La escuela está al servicio de la clase propietaria de los medios de producción para colaborar, *por un lado*, al *adoctrinamiento y disciplina* de la fuerza de trabajo creándoles expectativas e incentivos artificiales y, *por otro lado*, manteniendo y justificando las *relaciones jerárquicas* del proceso de producción.

Son otros los factores socioeconómicos que permiten la obtención de más altos ingresos. La educación lo único que hace es *disimular* la correlación entre aquellos factores y los niveles de renta. En consecuencia, la educación, tal y como está planteada, no proporciona una vía de movilidad social ni económica. La educación tiene que ser *reestructurada*<sup>15</sup> creando una auténtica igualdad de oportunidades dentro de un sistema educativo cuyos fines ideológicos, culturales, etc, sean la cocenciación del hombre en la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria.

No parece necesario cerrar la polémica diciendo que es difícilmente reconciliable. Estamos ante dos posturas absolutamente diferentes, ante dos concepciones opuestas de sociedad, ante dos mundos distintos. No existen vías intermedias de aproximación y, como ya es habitual en nuestras ciencias sociales en las discusiones teóricas entre la escuela neoclásica y la marxista, hemos llegado al final de un "callejón sin salida", pensemos mejor que nos encontramos ante un camino ocasionalmente "cerrado por obras".

15. Para algunos tiene que ser abolida, sobre este aspecto véase ILLICH, I. "La sociedad desescolarizada". Barral Ed. Barcelona, 1978 (4ª edición española de la inglesa de 1970). Y del mismo ILLICH y otros, "Un mundo sin escuelas". Ed. Nueva imagen. México, 1978 (2ª edición española de la inglesa de 1973).