

LA UNIVERSIDAD, DESDE UNA PERSPECTIVA ECONOMICA: ¿FÁBRICA PARADOS O CIUDADANOS DE MÁS CALIDAD? MEJORA LA CALIDAD DE LA CIUDADANIA.

LA UNIVERSIDAD DE MASAS, DESDE UNA PERSPECTIVA ECONOMICA: ¿REDUCE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA O AUMENTA LA CALIDAD DE LOS CIUDADANOS?

Una respuesta que no compromete a nada, política y hasta analíticamente correcta, sería: la Universidad produce ambos, parados y ciudadanos de más calidad. Como siempre, el problema radicaría en encontrar el justo medio, el punto de equilibrio, diría un economista.

**POBLACION UNIVERSITARIA:
MASIFICACIÓN, CONGESTION Y CALIDAD DEL
SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.**

Uno se sorprende de la facilidad con que se trata la cuestión del número correcto-y hasta óptimo - de los estudiantes universitarios de una comunidad política. Hay demasiados, hay suficientes, hay pocos. Porque el tema es difícil. Es deseable que aumenten, que disminuyan etc,

Se ha escrito mucho durante el siglo XX sobre las funciones de la universidad. Pero un economista precisa diferenciar entre los diferentes agentes sociales implicados en el servicio universitario: Los usuarios (estudiantes y familia), la sociedad -ambos que reciben el servicio-, la universidad -que lleva a cabo la actividad de servicio-, el sector público-que financia y regula- y la sociedad.

Y ello porque cada tipo de agente tiene una función objetivo distinta. Paga unos costes distintos y recibe unos beneficios distintos.

".....**el aumento del alumnado** en el colegio, en el instituto y en la universidad es una tendencia de largo alcance en nuestras sociedades.....En una sociedad con una importante capacidad de producción, **el acceso universal** a la cultura escrita, humanista, científica y técnica, a través de la educación pública y de las instituciones culturales, se vuelve **una utopía realizable**".

Ch. Laval, La escuela no es una empresa, pag.22-23

"..... la participación creciente en la educación superior es un objetivo necesario y deseable de la política nacional a lo largo de los próximos 20 años. Este debería ir acompañado por el objetivo de reducir las desigualdades en la participación en los estudios universitarios entre grupos y de garantizar que la educación superior responda a las aspiraciones y capacidades distintivas de los individuos."

National Report. Cap. 7

No indica que establezcan tipos o modalidades de capacidades y aspiraciones para tener acceso a la escolarización universitaria, sino más bien que la oferta escolar se adapte y diversifique de acuerdo con las capacidades y aspiraciones; pero el acceso al nivel superior de escolarización sea universal.

"No hay extravagancia que perjudique más al crecimiento de la riqueza nacional que la negligencia antieconómica que permite a los genios de origen humilde desperdiciar su vida en trabajos inferiores".....

"El valor económico de un gran genio industrial es suficiente para cubrir los gastos de la educación de una ciudad, ya que basta una idea nueva.....para aumentar tanto la potencia productiva de Inglaterra como el trabajo de cien mil hombres.....Todo lo invertido durante varios años en proporcionar a las masas una mejor educación quedaría bien compensado, si se lograra producir un solo Newton o Darwin, Schakespeare o Beethoven"

A. Marshall, Principios de Economía, Aguilar, Madrid. pág.183.

"Un motivo de que un gasto mayor haya ido acompañado del deterioro de la calidad de la enseñanza es que

lo que se ha gastado de más no se ha empleado en educar a nuestros hijos en lectura, escritura clara y simple y aritmética, sino en diluir la enseñanza de las materias básicas a favor de la adaptabilidad social, la conciencia social y la responsabilidad social. Esto no es reprochable en si mismo (siempre que no se arrinconen las materias básicas), pero indica un cambio respecto a la enseñanza anterior de historia, civismo y estructura política (ciencias cívicas)".

Friedman, M. Y R., La tiranía del statu quo, Pág. 182-83

"El uso actual de dinero procedente de los impuestos para subvencionar la enseñanza superior nos parece uno de los grandes escándalos encubiertos de nuestra época. Los jóvenes que van a la universidad proceden, en general, de familias con rentas superiores a las de los que no van y sin embargo ambos grupos de padres pagan impuestos. Y sea cual sea la renta de sus padres, ocuparán esos jóvenes los escolanes más altos del sistema económico. **Dudamos que haya otro programa público que transfiera tan clara y cuantiosamente rentas de las clases con rentas bajas a las que tienen rentas relativamente altas.** Las clases de ingresos medios y altos hemos engañado a los pobres para que nos subvencionen un estilo de vida que consideramos que nos corresponde por nuestros justos merecimientos"

Friedman, M.y R., La tiranía del statu quo, Pág. 189-190.

"Lo que más a menudo se subraya es la contribución económica de la educaciónNo obstante hay que trazar una línea divisoria. Una buena sociedad no puede aceptar que la enseñanza esté, dentro del sistema económico actual, fundamentalmente al servicio de la economía; tiene una función política y social más amplia, y aun una justificación más profunda en su misma".

Galbraith, Una sociedad mejor. (Pág.90.)

"Lo que muchos economistas no llegan a entender es que los pobres no están menos preocupados que los ricos por mejorar su suerte y la de sus hijos.....Los factores de producción decisivos para el mejoramiento del bienestar de los pobres no son el espacio, la energía y la disponibilidad de tierra cultivable; los factores decisivos son **el mejoramiento de la calidad de la población y los adelantos en el conocimiento**". (Subrayado en el original)

Schultz, T. W., Invirtiendo en la gente, Pág.13.

Bowman (Pág.93-94) considera "concepto fundamental, el de la inversión en seres humano, que ha producido una especie de revolución del pensamiento económico. Tan pronto como se inicia seriamente la elaboración de un nuevo enfoque y se profundiza en sus ramificaciones, la economía de la educación inicia una infiltración dentro de la teoría económica general".

Blaug, Economía de la educación.

Estudiar significa adquirir un estado en que resulta más difícil que los demás, en cualquiera de sus formas y presentaciones, consigan engañarte... adquirir la capacidad de no ser engañado por los demás. Cada uno de los niveles de escolarización significa diferentes formas y niveles de liberación de engaños potenciales.

¿Qué significación puede así darse a las restricciones públicas puestas al acceso a la escolarización universitaria, aparte de sesgar la escolarización a un aspecto de la vida: el empleo?

RESUMEN

Se supone que el servicio escolar universitario aporta fundamentalmente efectos positivos netos (internos y externos) a los usuarios. Un problema analítico de interés, por consecuencia, radica en aislar y explicitar adecuadamente las restricciones atribuibles a la utilización creciente del servicio por un porcentaje mayor de la población de la comunidad.

Se trata de matizar dos restricciones atribuibles al crecimiento de la población con acceso al servicio universitario: el fenómeno de masificación y el de congestión del servicio. Y en relación con un objetivo: la calidad del servicio. En mi opinión, se trata de tres categorías no siempre bien y unívocamente entendidas en este contexto. Lo que puede hacer más difícil el entendimiento de expertos entre si y entre expertos y políticos.

En nuestras sociedades, lo que realmente resulta sobrante son los hombres que quieren trabajar y los ciudadanos que están dispuestos a hacer estudios universitarios: dos activos y dos actividades que son prioritarias en cualquier economía bien articulada.

BIBLIOGRAFIA

ACS, Z., "Does research create jobs?", (f) **Challenge**, enero-febrero 1996, 32-38.

ALLIES, CH.; TOQUET, M., "Universality or (f) Specialisation?", **Higher Education Management and Policy**, 2004, 16 (1), 49-

BARRO, R.J. Y LEE, J.W., "International measures of schooling years and schooling quality", **American Economic (F) Review**, mayo 1996, 218-23.

BERDAHL, R.O. ET AL., **Quality and access in higher education**, Open University Press, Bristol, 1991.

BERDAHL, R.O. Y SPITZBERG, I.J., "Quality and access as interrelated policy issues", en Berdahl et al, **Quality and access in higher education**, Open University Press, Bristol, 1991.

BETTS, J.R., "Does school quality matter? Evidence from the National Longitudinal Survey of youth", **The Review of Economics and Statistics**, mayo 1995, 231-50.

BLAUG, M., "El tipo de rendimiento de la (f) inversión en educación", en Blaug, M. (Ed), **Economía de la Educación**, Madrid, Tecnos, 1972, 195-234.

BOWMAN, M. J., "Revolución en el pensamiento económico a causa del concepto de inversión humana", en M. Blaug ed), **Economía de la educación**, Tecnos, Madrid, 1972, 94-122.

CANNINGS, K. ET AL., "Entrance quotas and admission to medical schools: A (F) sequential probit model", **Economics of Education Review**, 1966, vol.15, n° 2, 163-74.

DEE, T.S., "Are there civic returns to (F) education?", NBR Working Papers, n° 9588, 2003.

FREEMAN, R.B., **The over-educated american**, Nueva York, Academic Press, 1976

GORNITZKA, A., MAASSEN, P., "National policies (p) concerning the economic role of higher education", Higher Education Policy, 2000, 13, 225-230

GROOT, W. Y MEKKELHOLT, E., "The rate of return to invest in on-the-job training", **Applied Economics**, febrero 5, 173-182.

GRUBB, W.N., "Postsecondary education and the sub-baccalaureate labor market: (F) corrections and extensions", **Economics of Education Review**, 1995, vol. 14, n° 3, 285-99.

GUNDLACH, E., "The role of human capital in economic growth: New results and alternative interpretations", **Weltwirtschaftliches Archiv** 1995, vol. 131, n° 2, 383-402

HAVEMAN, R.H. Y WOLFF, B.L., "Schooling and (f) economic well-being: The role of non-market effects", **Journal of Human Resources**, 1984, n° 3, 377-407.

JICKELI, J. "The role of the Markets and Government in Human-Capital Building (f) and education: A Research Program in Institutional Economics", **Journal of Institutional and Theoretical Economics**, 2001, 157, 87-107.

KOSHAL, R.K. Y KOSHAL, M., "Quality and economics of scale in higher education", **Applied Economics**, agosto 1995, 773-

LAVAL, CH., **La escuela no es una empresa**, Paidós, Barcelona, 2004.

LOTT, J.R., "Why is education publicly provided? (f) A critical Survey", **The Cato Journal**, 1987, n° 2, 475-501

MACHIN, S., STEVENS, M., "The Assessment: (f) Education", **Oxford Review of Economic Policy**, 2004, 20 (2), 157-172

MACHIN, S.; VIGNOLES, A., "Educational Inequality: (f) The Widening Socio-Economic Gap", **Fiscal Studies**, 2004, 25 (2), 107-128.

MEANS, T.S. Y MEHAY, S.L., "Estimating the publicness of local government services: Alternative congestion function specifications", **Southern Economic Journal**, enero 1995, 614-27.

MILLIGAN, K. ET AL. "Does education improve (F) citizenship? Evidence from the U.S. and the U.K.", NBR Working Papers n°9584, 2003.

MISHAN, E.J., "Why students should pay the full costs of their education", **Economic (F) Affairs**, junio 2002, 36-39.

MIXON, F.G. Y YU HSING, "The determinants of out-state enrollments in higher education: A Tobit analysis", **Economics of Education Review**, 1994, vol.13, n° 4, 329-37.

MURNANE, R.J. ET AL., "The growing importance of cognitive skills in wage determination", **The Review of Economics and Statistics**, mayo 1995, 251-66.

OCDE, **Schools and quality. An report.** Paris, 1989.

ORTIZ CALZADILLA, R., "El capital humano como bien publico", **Hacienda Pública Española**, 1982, n° 79, 33-44.

OOSTERBEEK, H., *Essays on human capital theory*, Thesis Publishers, Ámsterdam, 1992

OURS, van J.C. Y RIDDER, G., "Job matching and job competition: Are lower educated workers at the back of job queues?", **European Economic Review**, 1995, 1717-32.

RADNER, R., "Faculty-student ratios in U.S. higher education", en Froomkin, J.T. et al. (eds), **Education as an Industry**, Cambridge, Mas., Ballinger, 1976, 415-44. *Economicas/ Hacienda Pública*, 983

ROBST, J., "College quality and overeducation", **Economics of (F) Education Review**, 1995, vol 14, n° 3,

ROZENZWEIG, M.R., "When investing in education matters and when it does not", **Challenge**, marzo-abril 1996, 22-29.

(F)

SCHULTZ, T. W., "Inversión en capital humano", en M. Blaug (ed), **Economía de la educación**, Tecnos, Madrid, 1972, 15-32.

SCHULTZ, T.W., "El concepto de capital humano: respuesta". en M. Blaug (ed), **Economía de la educación**, Tecnos, Madrid, 1972, 54-59.

SCHULTZ, T.W., Investing in People. The Economics of Population Quality, University of California Press, 1981. Traducción castellana, **Invirtiendo en la gente**, Ariel, Barcelona, 1985.

SHAFFER, H. G., "Una crítica al concepto capital humano", en M. Blaug, **Economía de la educación**, Tecnos, Madrid, 1972, 43-53.

SICHERMAN, N., "Over-education in the labor market", **Journal of Labor Economics**, 1991, 9, 101-22.

SLOANE, P.J. ET AL., "Overeducation, undereducation and the British labour market", **Applied Economics**, 1999, 31, 1437-1453.

TSANG, M.C, Y LEVIN, H.M., "The economics of over-education", **Economics of Education Review**, 1985, 4, 93-104.

WEISBROD, B.A., **External benefits of Public Education: An Economic Analysis**, Princeton, N.J., Industrial Relations Section, Princeton University, 1964

WEISS, A., "Human capital vs. signalling explanations of wages", **The Journal of Economic Perspectives**, 1995, vol. 9, n° 4.

WOLF, A., **Does Education Matter?**, Londres, Penguin, 2002

"Mercado de trabajo y capital humano", **Economistas**, 1995, n° 64, Pág. 342-392, tiene 7 artículos al respecto

BIBLIOGRAFIA SOBRE-ESCOLARIZACIÓN E INFRA-ESCOLARIZACIÓN.

ALBA-RAMIREZ, A., "Mismatch in the Spanish labor market: Over-education?", **The Journal of Human Resources**, 1993, 27 (2), 259-78.

BAUER, T.K., "Educational mismatch and wages: a f) panel analysis", **Economics of Education Review**, 2002, 21, 221-29.

BATTU, H. ET AL., "Over-education among graduates: a cohort view", **Education Economics**, 1999, 7(1), 21-38.

BODIER, M. Y CRENNER, E., "Adequation entre formation et emploi: ce (F) qu'en pensent les salaries", **Problemes economiques**, n°2.569, 20 mayo 1998, 7-10

BORGHANS, L. Y DE GRIP, A. (eds), **The Overeducated Worker? The Economics of Skill Utilization**, Edward CHELNHAM, UK., 2000.

BUCHTEL, F., "The effects of overeducation on productivity in F) Germany: the firms' viewpoint", **Economics of Education Review**, 2002, 21, 263-275

BURRIS, V., "The Social and Political Consequences of Overeducation", **American Sociological Review**, 1983, 48, 454-467.

COHN, E. Y KAHN, S., "The wage effects of over-schoolings revisited", **Labor Economics**, 1995, 2, 67-76

COHN, E., NG, Y.CH., "Incidence and wage effects of over-schooling (f) and under-schooling", **Economics of Education Review**, 2000, 19, 156-168.

CHEVALIER, A., "Measuring over-(f) education",

DALY, M.C., BUCHEL, F. AND DUNCAN, G.J., "Praemiums and penalties for surplus and deficit education. (f) Evidence from the United States and Germany", **Economics of Education Review**, 2000, 19, 169-178.

DOLTON, P Y VIGNOLES, A., "The incidence and wage effects of (F) overeducation in the UK graduate labor market", **Economics of Education Review**, 1999 (por publicarse)

DOOLEY, M.D., "The overeducated canadian? Changes in

the relationship among earnings, education, and age for (f) canadian men: 1971-81", **Canadian Journal of Economics**, febrero 1986,142-159.

DUNCAN,G.J. Y HOFFMAN,S.D., The incidence and wage effects of overeducation, **Economics of Education Review**,1981,1 (1), 57-86

EVANS,P., "Occupational downgrading and (f) upgrading in Britain", **Economica**,1999,66,79-96

FRANK,R.H., "Why women earn less: The theory and estimation of differential over-education", **American Economic Review**,1978,68 (3), 360-73.

FREEMAN,R.B., **The over-educated american**, Nueva York, Academic Press,1976

FRENETTE,M., "The overqualified Canadian graduate: the role of the academic (f) program in the incidence, persistence, and economic returns to over-qualification", **Economics of Education Review**,204,23,29-45.

GONZALEZ BETANCOR,S.M. ET AL. "Returns to (F) education, and overskilling in vocational training studies",2002

GROOT,W., "The incidence of and return to over-education in the (F) UK"; **Applied Economics**,1996,28,1345-50

GROOT,W., "Over-education and the returns to enterprise-related schooling", **Economics of Education Review**,1993,12,299-309

GROOT, W., MAASSEN van den BRINK,H., "Over-education in the labor market: a (f) meta-analysis", **Economics of Education Review**,2000,19,149-158.

HARTOG,J., "To graduate or not: does matter?", **Economics Letters**,1983,12,193-99

HARTOG,J., "Over-education and earnings: where are we, where should (F) we go?", **Economics of Education Review**,2000,19,131-147.

HARTOG,J. Y OSTERBEEK,H., "Education, allocation and

earnings in the Netherlands: Over-schooling?", **Economics of Education Review**, 1988, 7 (2), 185-94

ISHIKAWA, M., Ryan, D., "Schooling, basic skills and economics outcomes", **Economics of Education Review**, 2002, 21, 231-243.

KIKER, B.F. ET AL., "Over-education and Under-education: Evidence for (F) Portugal", **Economics of Education Review**, 1997, 16 (2), 111-125.

McGOLDRICK, K.Y ROBST, J., "Gender in over-education: a test of the theory of differential over-qualification", **American Economic Review**, mayo 1996, 86(2), 280-84

MENDES DE OLIVEIRA, M. ET AL., "The role of human capital and (E) technological chance in over-education", **Economics of Education Review**, 2000, 19.199-206.

MINCER, J., "Over-education or under-education: Comment", en E. Dean (ed), **Education and economic productivity**,

ROBST, J., "College quality and overeducation", (F) **Economics of Education Review**, 1995, vol14, n° 3,

RUMBERGER, R.W., "The rising incidence of over-education in the U.S. labor market", **Economics of Education Review**, 1981, 1, 293-314.

ROZENZWEIG, M.R., "When investing in education matters and when it does not", **Challenge**, marzo-abril 1996, 22-29.

(F)

RUBB, S., "Overeducation in the labor market: a comment and re-analysis of a meta-analysis", **Economics of Education Review**, 2003, 22, 621-29.

RUBB, S., "Post-College Schooling, Overeducation, and Hourly Earnings in (F) the United States". **Education Economics**, 2003.11, n° 1, 53-72

RUMBERGER, R.W., "The rising incidence of over-education in the U.S, labor market", **Economics of Education Review**, 1981, 1, 293-314.

RUMBERGER,R.W., "The impact of surplus schooling on productivity and earnings", **The Journal of human Resources**,1987,22(1),24-50.

SEN,A., "Education, vintage and learning by doing", **Journal of Human Resources**,1966, I(2),3-21

SICHERMAN, N., "Over-education in the labor market", **Journal of Labor Economics**, 1991,9,101-22.

SICHERMAN,N., "Education and Occupational Mobility", **Economics of Education Review**,1990,9 (2),163-179.

SICHERMAN,N., "Over-education in the market", **Journal of Labor Economics**,1991,9,101-22.

SLOANE,P.J.ET AL., "Overeducation, undereducation and the British (F) labour market", **Applied Economics**,1999,31,1437-1453.

SMITH,H., "Overeducation and underemployment: an agnosctic review", **Sociology of Education**,1986,59,85-99

TSANG,M.C, Y LEVIN,,H.M., "The economics of over-education", **Economics of Education Review**,1985,4,93-104.

Van der MEER,P.H. ,BATENBURG,R., "Overeducation in Netherlands: new trends, old (f) problems?", Conferencia Internacional sobre "Overeducation in Europe: what do we know?", celebrada en Berlin 22-23 noviembre 2002.

Van der VELDEN y van SMOORENBURG, "The measurement of overeducation and (f) undereducation: Self-report vs. Job-analyst method. Research centre for Education and the labor market, Maastricht University, 1997

Van SMOORENBURG, and Van der VELDEN, "The training of school-leavers Complementarity or (f) substitution?", **Economics of Education Review**,2000,19,207-217.

Aumentar los recursos públicos dedicados a la escolarización-en cualquiera de sus etapas-es una prioridad política en cualquier parte. Los políticos, al menos por el miedo a perder votos, nunca propondrán una reducción; los expertos tienen en cuenta que no es políticamente correcto aconsejar esa alternativa. El resultado es un tópico: el incremento del servicio escolar es individual y socialmente deseable.

La literatura económica especializada suele insistir en otra idea sorprendente: Los gastos por alumno son mayores en la escolarización pública que en la privada, aunque el desarrollo cognitivo suele ser menor en la pública que en la privada.

"El problema, escribe J.R.Lott "Why is Education....", Pág. 475) está en explicar por qué todos los países han adoptado la provisión pública aunque es menos efectiva que la privada".

Hay igualmente un notable consenso entre expertos y políticos en diferenciar el acceso a cada uno de las tres etapas en que suele dividirse la escolarización: primaria, secundaria y universitaria. La primaria es obligatoria, la secundaria voluntaria pero accesible a todos y la universitaria que se regula como minoritaria, selectiva o elitista.

Este tratamiento asimétrico genera dudas. Ciertamente, cabe la expansión y el crecimiento de la escolarización en todos los niveles, aunque tengan distinto tipo de acceso. Pero uno se pregunta qué tiene la escolarización universitaria cuya adecuada gestión social requiere que los usuarios sean una minoría.

Mi punto de partida son mis propios valores en relación con la escolarización y, más en concreto, con la escolarización universitaria

En primer lugar, la actividad educativa en general y la escolar en particular constituye la **actividad socialmente más rentable**, es decir, la actividad que más incrementa el bienestar de cuantas la ciudadanía puede llevar a cabo.

En segundo lugar, entre sus cuatro niveles (infantil,

primaria, secundaria y superior) el **nivel universitario es el más rentable** socialmente.

En tercer lugar, la escolarización y especialmente la universitaria ha resultado ser

Un factor decisivo en los procesos de movilidad social y redistribución de poderes sociales

En consecuencia, considero deseable el incremento continuo y progresivo del número de ciudadanos que utilizan el servicio escolar universitario; hasta el punto de que, sin llegar a hacerlo obligatorio como el nivel primario y el secundario, **tienda hacia un servicio de utilización universal** como lo es el servicio sanitario o el de seguridad económica mediante las pensiones públicas.

Busco un fundamento o rechazo racionales y científicos de mis propios valores al respecto, utilizando la perspectiva analítica de la Economía. (Además, puede resultar útil a la luz de esta perspectiva matizar el significado de lo que se analiza y se valora bajo las expresiones: Sobre-escolarización e infra-escolarización; fracaso escolar y listas de espera escolares universitarias).

Bowman (pag.93-94) considera

"concepto fundamental, el de la inversión en seres humano, que ha producido una especie de revolución del pensamiento económico. Tan pronto como se inicia seriamente la elaboración de un nuevo enfoque y se profundiza en sus ramificaciones, la economía de la educación inicia una infiltración dentro de la teoría económica general".

En Blaug, Economía de la educación.

INDICE

I.- INTRODUCCION: VISION Y FORMALIZACION ECONOMICAS.

II.-TRATAMIENTO PÚBLICO DE LOS NIVELES DE ESCOLARIZACIÓN

III.-FUNDAMENTACION ECONOMICA DE LA RECTRICCIÓN DEL ACCESO AL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

IV.-RAZONES ECONOMICAS A FAVOR DEL ACCESO UNIVERSAL Y, EN CASO EXTREMO, OBLIGATORIO AL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

V.- LA VARIACION DEL NÚMERO DE USUARIOS DEL SERVICIO UNIVERSITARIO: MASIFICACIÓN, CONGESTION Y CALIDAD. REGULACION DEL ACCESO AL SERVICIO.

VI.-MASIFICACIÓN, ACCESO Y CALIDAD DEL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

VII.-RESTRICCIÓN DE ACCESO, MASIFICACIÓN Y CALIDAD DEL SERVICIO UNIVERSITARIO.

VIII.-CUESTIONES DERIVADAS:

- 1.-SOBRESCOLARIZACIÓN E INFRAESCOLARIZACIÓN
- 2.-EL FRACASO ESCOLAR
- 3.-LISTAS DE ESPERA ESCOLARES

I.-INTRODUCCIÓN: VISION, FORMALIZACIÓN ECONÓMICAS Y EVIDENCIA EMPÍRICA.

En relación con el número de estudiantes universitarios de una comunidad políticamente organizada, hay por lo menos tres preguntas que pueden tener interés desde una perspectiva económica:

1.-Si resulta socialmente **deseable y en qué medida el aumento o la disminución del número de estudiantes universitarios** o, dicho de otro modo, del número de usuarios del servicio escolar universitario.

2.-**Cuál es o sería el número óptimo** (mejor, adecuado, satisfactorio o deseable) de estudiantes universitarios en esa comunidad, dados su estructura de población, su esquema de preferencias, su disponibilidad de recursos y de tecnología.

3.-**Si el numero de estudiantes universitarios** existente en una comunidad concreta (la Comunidad A. Valenciana, en España o en Europa) **es excesivo, escaso o el adecuado** y las implicaciones sociales que ello puede acarrear para los ciudadanos.

Tratar de responder a la segunda y/o a la tercera puede ser tarea compleja; de ahí que, en esta ocasión, me limite a plantear y diseñar una respuesta a la primera pregunta. No me preocupa, en consecuencia, el porcentaje de la población en edad de escolarización universitaria que de hecho tiene acceso a la utilización del correspondiente servicio; tampoco me interesa el porcentaje de la población que, teniendo en cuenta los recursos y las preferencias de cada comunidad, debería utilizar el servicio de escolarización universitaria. Se trata de una cuestión más general y probablemente más modesta: **si en principio, es o no deseable siempre, en igualdad de condiciones, que un porcentaje mayor de la población utilice el servicio universitario.**

Esta misma cuestión puede plantearse-para explicitar más su contenido problemático- **también en el servicio sanitario y en el servicio de la seguridad económica.** Uno puede cuestionarse si, en igualdad de circunstancias de recursos, de preferencias y de salud de la población, es siempre preferible que un porcentaje mayor de ciudadanos utilice el servicio sanitario y/o de la Seguridad Social. Hasta hace muy poco, se podía plantear y se planteaba en las

decisiones políticas la ampliación o no y su deseabilidad de la protección social o de la sanidad a toda la población. Esto mismo puede decirse de la ampliación de la escolarización en los niveles primarios.

Una nota más: tanto la asistencia sanitaria como la protección social y la escolarización primaria se han extendido precisamente en términos de obligación. **Ha habido, por tanto, una regulación pública social fuerte.**

Desde mi ingenuidad económica y política, sólo pretendo exponer mis insatisfacciones con la orientación dominante en la literatura económica según la cual **es deseable que el nivel y calidad del servicio escolar universitario se ajuste a y se determine por las exigencias del mercado de trabajo** y, a su través, a las necesidades de las actividades productivas y de las Administraciones públicas. Me siento más a gusto con otra proposición como la siguiente: **Es socialmente deseable incrementar el número de usuarios del servicio escolar universitario, fundamentalmente porque mejora la calidad de vida de cualquier ciudadano individual y colectivamente considerado. Las limitaciones vendrán dadas sólo por las específicas preferencias ciudadanas al respecto, también individual y colectivamente consideradas.**

Aun más, uno no puede dejar de preguntarse si, como en el caso de la escolarización primaria, tampoco en la universitaria sean las preferencias reveladas por el potencial usuario en el momento de la utilización del servicio el límite para su utilización. Naturalmente, bajo mi punto de vista, habrá mucho que aportar para justificar la restricción reguladora del acceso al servicio por parte de los usuarios potenciales con ganas de utilizarlo.

Concretando, uno se pregunta si en el momento actual en los países desarrollados:

1.-Es deseable la regulación pública de la escolarización, haciendo obligatorias la primaria y secundaria al tiempo que se restringe la universitaria;

2.- ¿No sería más deseable estimular todas y cada una de las etapas escolares hasta llegar a la universalización de los tres niveles?

No me satisface la idea de que el nivel superior de suministro sistemático de la información y

conocimientos generados por la ciencia quede reservado a una elite seleccionada, dejando a la mayoría de la población relegada a ser campo de experimentación de la validez de esos conocimientos así como de su utilización.

Hay además una demanda ciudadana insatisfecha que estaría dispuesta a pagar el correspondiente coste de oportunidad para utilizar este servicio; y se le excluye por unas razones u otras.

No tengo dudas, en cualquier caso, de que se trata de un servicio tutelar preferente; el problema a dilucidar es la técnica adecuada para regular su provisión: la obligatoriedad o la simple estimulación por diferentes medios; pero en todo caso puede resultar especialmente útil poner a disposición de cualquier ciudadano la utilización del servicio.

En pocas palabras, el incremento del porcentaje de la población que utiliza el servicio escolar universitario, con independencia de su dedicación laboral a lo largo de su vida, es o no económica y socialmente deseable. En modo alguno puede afirmarse, con tranquilidad analítica, que es un despilfarro y un gasto ineficiente, como con frecuencia se dice y se escribe.

EL SERVICIO ESCOLAR, ACTIVIDAD MULTIPRODUCTO.

Hay que empezar distinguiendo entre el servicio o servicios educativos y servicio o servicios escolares, es decir, el aprendizaje y actualización de determinadas capacidades de los ciudadanos en los centros escolares (escolarización) y en cualquier otra circunstancia de cada día (educación).

Tanto la educación como la escolarización son, desde una perspectiva económica, servicios personales y actividades multioutputs (multiproductos o multiresultados). Se trata de tres características económicas con especial interés analítico.

Como en el caso del servicio sanitario, se inicia con la introducción de la función de producción de educación (Informe) que, suponiendo un solo outputs, identifica una pluralidad de inputs de los que depende funcionalmente el output o resultado. Posteriormente se analizará el servicio distinguiendo vectores, separando y analizando cuidadosamente los recursos (input y actividades) y los resultados (outputs y consecuencias).

Se identifican así varios outputs simultáneos de la actividad escolar y educativa y además una notable variedad de consecuencias, disponiendo así de los resultados del servicio diversificado y con contenidos empíricos.

Estamos así ganando terreno en la utilización de los resultados del servicio escolar y educativo, en la descomposición en su multiplicidad tanto de su forma de outputs y de consecuencias.

II.-TRATAMIENTO PÚBLICO DE LOS NIVELES DE ESCOLARIZACIÓN

Si se relacionan los distintos niveles escolares con las diferentes actuaciones públicas respecto a ellos, es posible especificar **un curioso contraste entre la regulación del acceso a los mismos y las demás actuaciones públicas** (financiación y provisión).

ACTUACIONES PÚBLICAS

NIVELES

FINANCIACION PROVISION REGULACION-ACCESO

	FINANCIACION	PROVISION	REGULACION-ACCESO
PRIMARIO	PÚBLICA	PÚBLICA	OBLIGATORIO
SECUNDARIO	PÚBLICA	PÚBLICA	LIBRE-OBLIGAT.
UNIVERSITARIO	PÚBLICA	PÚBLICA	SELECTIVO

La financiación es prácticamente común a los tres niveles: **pública** y **gratuita**, en el sentido de que el usuario no paga su coste en el momento de su utilización; significa que la desigual dotación de poder adquisitivo entre los ciudadanos no es un factor decisivo para la utilización del servicio escolar. En la primaria y secundaria, el precio para el usuario es cero; en la universitaria en el momento de la utilización el usuario puede pagar una pequeña parte en algunos sistemas; de ahí que se califique de casi gratuita.

La provisión en todos los niveles es **básicamente pública()**; y no se aduce razón alguna que justifique un mayor o menor grado de "privacidad" o de

"publicidad" en ninguno de los niveles. Únicamente llama la atención, al menos en España, **la falta y el retraso de la financiación y/o la provisión públicas de escuelas infantiles** hasta el momento.

() Documentar el peso de la provisión privada, incluida la concertada.

El contraste a destacar aquí y ahora, sin embargo, esta en la **regulación pública del acceso** a la escolarización en los distintos niveles. Tres notas a subrayar: una, la asimetría existente entre **el acceso al nivel primario y secundario -obligatorio** para todo ciudadano en la edad correspondiente- y **el acceso al nivel universitario-restringido y selectivo**; dos, el escaso interés analítico que ha despertado en la literatura económica esta asimetría; tres, con frecuencia se da prioridad al objetivo de escolarización de los menos capaces (en la primaria y secundaria) como pueden ser los subnormales ;sin embargo, la universitaria da prioridad a los más capaces y más capacitados.

En todo caso, en los niveles primario y secundario se impone el carácter universal del servicio escolar, es decir, el objetivo a cumplir es proporcionar **la mejor escolarización a todos los ciudadanos en edad para ello**.

La escolarización universitaria, por el contrario, se limita a pocos y para los mejores en algún aspecto.() El contraste señalado puede dibujarse con más relieve, si se comparan estas regulaciones públicas con las dominantes en servicios como el sanitario o el de pensiones. En efecto, en estos años y en los países desarrollados, constituye un derecho y un hecho el acceso universal de todos los ciudadanos al servicio sanitario público y al sistema público de pensiones. Esto está ocurriendo igualmente en lo que a la tendencia de las regulaciones públicas escolares se refiere en los niveles primario y secundario. Pero es de destacar el contraste con el desideratum dominante en relación con la escolarización universitaria y superior. Aquí el acceso **no solo es**, sino que se considera que **debe ser** minoritario y selectivo: hasta **elitista** suele decirse a veces.

Uno no puede dejar de preguntarse por lo que tiene de específico y singular el grado universitario de escolarización para aconsejar una regulación pública tan opuesta a los demás niveles del mismo servicio y a

otros servicios personales como el sanitario y el de pensiones.

Uno lógicamente tiende a preguntarse por lo que tiene de particular o específico el nivel universitario, para regularse de modo tan opuesto la utilización por parte del ciudadano, dispuesto a hacerlo; o por lo que tienen los niveles primario y secundario que no solo se permite, estimula y potencia su utilización por todos los ciudadanos, sino que se obliga a utilizarlos; o qué pasa con las escuelas maternas o infantiles que el sector público hasta muy recientemente ni las financia ni las regula.

() (OCDE, School....., pag 33-34)

() En el Apéndice, puede consultarse la regulación pública de hecho de la escolarización en sus diferentes niveles.

III.- FUNDAMENTO ECONOMICO DEL ACCESO RESTRINGIDO A LA UTILIZACIÓN DEL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

Al comienzo del siglo XXI, escriben Gornitzka y Maassen ("*National policies...*" (2000, 13; 225-26) virtualmente se parte de que el desarrollo socio-económico de una sociedad se esta convirtiendo en dependiente cada vez más de **la forma en que el conocimiento se produce, se transforma y se trata** por esa sociedad... Sin embargo, hay serias dudas en todas partes de que estas organizaciones (universidades y colleges) sean capaces en su forma tradicional de jugar satisfactoriamente este papel.... En los últimos 20 años en Europa, las visiones gubernamentales de la educación superior se han '**economizado**' gradualmente. Lo que no implica que la '**economización**' de la educación superior siga el mismo modelo en todos los países europeos..... No obstante, puede observarse en cada país que **ha aumentado la importancia de la perspectiva económica en la educación superior**".

Son muchas otras las perspectivas analíticas que pueden dar razones de esta constante selectiva en la escolarización universitaria a lo largo de la historia; y que quizás aclaren más que lo ha hecho hasta el momento la perspectiva económica. En todo caso, esta es nuestra perspectiva y desde ella

espigamos algunas razones que podrían explicar, justificando o criticando el carácter selectivo de la regulación pública del acceso al servicio de escolarización universitaria.

1.-Las oportunidades de empleo. Desde la Revolución Industrial, el número de ocupaciones que requieren los conocimientos propios del nivel primario y secundario es considerablemente mayor que las ocupaciones laborales que exigen conocimientos e información universitarios. La mayoría de la población activa ocupará puestos de trabajo que no requieren conocimientos universitarios. De aquí se deduce que, implicando un coste colectivo la escolarización pública universitaria, se restrinja más o menos a la población necesaria y que cualitativamente tenga mejores resultados. Cualquier otro porcentaje más alto de población activa universitaria por encima del requerido por los procesos productivos privados y públicos sería un despilfarro.

Tópicos como *"la Universidad, fábrica de parados"* o *"un farmacéutico cuesta demasiado para que luego esté parado"*, que dirían respectivamente un profesor universitario y un ministro de Sanidad hace unos años, son expresivos de esta forma de argumentar.

Sigue habiendo evidencia empírica de que el nivel de paro, el tiempo de paro son menores según aumenta el nivel de escolaridad

Habría que consultar además el incremento relativo del nivel informativo requerido por los nuevos empleos, de acuerdo con las nuevas tecnologías y necesidades.

2.-El coste por usuario. Quizás sea útil distinguir aquí entre **coste y gasto escolar**, por una parte, y entre **coste o gasto por plaza escolar o por usuario del servicio**, por otra. Las implicaciones sobre la deseabilidad social del aumento de la proporción de población universitaria pueden ser diferentes.

Si se trata de gasto, en la financiación pública, el problema se reduce a la variación que el aumento de la población universitaria implicaría en una parte de los gastos de educación.

En cualquier caso, y precisamente en la escolarización universitaria, suele recurrirse a un tipo de financiación, como los prestamos a estudiantes, que reducen considerablemente los gastos públicos educativos.

Si se trata de coste, el problema se complica, porque

comprendería igualmente el coste de oportunidad-individual y colectivo- considerablemente mayor en la escolarización universitaria → (Desarrollar esto: coste de oportunidad de la escolarización universitaria)

Hay razones para sostener que el coste por alumno, por usuario crece con el nivel de escolarización; pero no tanto como para justificar la desigualdad de tratamiento en la regulación del acceso. En todo caso, será necesario tener igualmente en cuenta la diferencia de beneficios generados en los diferentes niveles de escolarización.

3.-La complejidad de la materia a cursar crece naturalmente con el nivel de escolarización; en consecuencia, la capacidad y la motivación adecuadas se dan en menos medida en la misma población para el nivel superior.

La motivación y la capacidad para la utilización del servicio escolar universitario son dos variables decisivas en el diseño de la regulación pública de este servicio.

En cualquier caso, tanto la capacidad como la motivación de los ciudadanos para el conocimiento y su generación son fenómenos hasta el momento más abundantes que las posibilidades económicas. Un problema puede ser que quienes acceden al servicio no son los más capaces ni los más motivados de la población ciudadana. **El despilfarro escolar radica en que se quedan al margen de los conocimientos universitarios ciudadanos más capaces** que muchos de los que utilizan el servicio.

4.-La falta de motivación por el estudio en buena parte de los alumnos de las etapas anteriores.

5.-La rentabilidad privada o social de la escolarización universitaria podría ser mayor, menor o igual que la correspondiente a los otros niveles; podría, por otra parte, decrecer más rápidamente con el incremento del número de usuarios; este sería el caso, al considerar la escolarización universitaria como un bien "posicional".

Rentabilidad escolar (%)

	Social			Privada		
	Prim.	Secund.	Univ.	Prim.	Secund.	Univ.
Africa	28	17	13	45	26	32
Asia	27	15	13	31	15	18
AMER. Latin.	26	18	16	32	23	23
Medio.	13	10	8	17	13	13
Avanz	NA	11	9	NA	12	12

Fuente: Psacharopoulos, G., "Returns to education: a further international update and implications", Journal of Human Resources, 1985, 20, 583-604; y "Quanto rende andare all'Università", **Mondo Operaio**, junio 1988, pag. 52.

Se destacan en este contexto tres cosas:

1) La rentabilidad privada es superior a la social en todos los países y niveles de escolarización;

2) La rentabilidad, privada y pública, de la escolarización primaria es superior a la rentabilidad, privada y pública, de la media y de la universitaria;

3) La diferencia de rentabilidad (privada y social) entre los niveles medio y universitario es suficientemente pequeño como para justificar el tratamiento diferente en el acceso y utilización del servicio de escolarización: en unos niveles obligatorio y en otro restringido y selectivo.

Se podría seguir el argumento dentro de la escolarización universitaria, utilizando la tasa de rendimiento privado y social de las diferentes materias o carreras:

MATERIA	RU		COLOMBIA		GRECIA		TODOS Países
	Priv.	Soc.	Priv.	Soc.	Priv.	Soc.	Social
AGRONOMIA	22		16	3	3		8
HUMANIDADES	26		7				
ECONOMIA			33	26	5	4	13
INGENIERIA	32	6	34	25	12	8	12
DERECHO			28	23	14	12	12
MEDICINA		36	24				12
CIENCIAS	38		7				8
C. SOCIALES	48	11	11				

FUENTE: Psacharopoulos (1985) Tabla A-3

6.-El contenido de la información suministrada en los diferentes niveles de: en la escolarización primaria es especialmente general, menos en la secundaria y claramente especializado y profesional en la escolarización universitaria.

(Capital humano general y capital humano específico: en 3G, Johnes, Economía de la educación, Pág.32-35)

Para el Informe de la OCDE (1989, Pág. 21),

"es mucho más fácil afirmar que la escolarización no debería ser más de lo mismo que establecer con confianza el contenido específico que debería incrementarse".

7.-Los niveles y formas de inadecuación entre escolarización y empleo.

Suele haber aquí dos formas de lamento. Uno tradicional y tópico, según el cual cualquier remedio del paro precisa iniciarse por una mejora en los niveles y formas de información de los potenciales trabajadores. Se esta suponiendo que hay un déficit de escolarización o, más generalmente, de educación que mantiene el mercado laboral sin vaciarse. Estaríamos ante un fenómeno de infraescolarización o

infraeducación.

Otro lamento más actual, pero que se está abriendo camino, se caracterizaría por el fenómeno contrario: la sobre escolarización o sobre educación. Un número considerable de ciudadanos disponen de una formación, educación, escolarización o titulación superior a la requerida para el desempeño del trabajo o empleo que realizan.

Los defensores de la infraescolarización pretenden sobre todo una sustitución de la escolarización universitaria por otra más ajustada a empleos u oficios concretos, a formación profesional.

En definitiva, también en una reducción o no crecimiento del número de estudiantes universitarios.

Por supuesto quienes defienden la existencia del fenómeno de sobrescolarización consideran por lo menos un despilfarro de recursos-también humanos-presupuestarios públicos el crecimiento de estudiantes universitarios.

(En idem, Pág., 54-58)

1.-La distinción entre:

Nivel informativo satisfactorio de la actividad; (NIa)

Nivel informativo del título escolar requerido; (NI_t)

Nivel informativo del potencial trabajador. (NI_c)

Nivel informativo requerido por el propio ciudadano. (NIC)

En la vida real y en un momento dado, caben situaciones en que divergen los niveles de información señalados:

$$NIa = NI_t = NI_c = NIC \quad (1)$$

$$NIa < NI_t = NI_c \quad (2)$$

$$NI_c \quad (3) \\ < NIC \quad (4)$$

$$NIa > NI_t = NI_c \quad (5)$$

$$NI_c \quad (6) \\ < NIC \quad (7)$$

Es posible así identificar 7 situaciones diferentes en la relación entre los niveles de información de los agentes sociales en sus actividades.

Situación (1): El nivel de información necesario para

realizar satisfactoriamente la actividad es igual a la indicada por el título escolar exigido para llevarla a cabo e igual a la que realmente tienen el agente potencial que la lleva a cabo.

Situaciones (2), (3) y (4): El nivel de información para la realización satisfactoria de la actividad es menor que el indicado por el título escolar que se requiere para llevarla a cabo. Sería el supuesto de sobrescolarización.

Caben tres modalidades: El nivel de información indicado en el título requerido,
es menor que el que dispone el agente que le lleva a efecto;
es mayor
es igual

Situaciones (5), (6) y (7): El nivel de información necesaria para llevar a cabo la actividad es mayor que la indicada por el título escolar requerido.

Se trata de supuestos de infraescolarización. Tres variedades. El nivel de información indicado en el título requerido:

es igual
es mayor que el nivel de información de que dispone el agente que la lleva a cabo,
es menor

En esta cuestión, puede resultar útil cuidar la distinción entre niveles de educación o de escolarización, por un lado; y niveles del indicador de ellas, por otro, como puede ser el título requerido y el tenido por el trabajador. La falta de precisión en este aspecto hace que los análisis disponibles resulten poco útiles. Así J. Robst (1995), cuando pretende analizar la calidad del centro como uno más de los factores determinantes de la sobre escolarización.

Si se piensa sólo en la titulación exigida, en el curriculum, no se originan las mismas implicaciones sociales que si se piensa únicamente en la información, hábitos, preferencias y valoraciones obtenidas en el centro escolar o fuera de él.

Resulta extraño que haya exceso de información para ningún tipo de trabajo; el nivel de información nunca es demasiado, puede no ser indispensable, pero nunca excesivo. Dentro de una concepción estrictamente curricular, puede resultar excesivo hacerse ingeniero agrónomo para cuidar un jardín.

Por otra parte, podría igualmente analizarse con detenimiento el anverso de la misma moneda: el número de ciudadanos que están realizando una labor para la que no tienen los conocimientos requeridos, aunque tengan la titulación exigida.

La asimilación de titulación y conocimientos habidos no deja de ser una mentira social piadosa que nadie medianamente experimentado puede creer.

No es necesario insistir aquí en el denominado **Principio de Peter o síndrome de colocación final**, según el cual en toda sociedad privada o pública los puestos dirigentes quedan ocupados por incompetentes. Siempre que se es competente para un puesto, la organización premia la competencia ascendiendo al trabajador a otro puesto de trabajo hasta el momento en que ya no es competente para el puesto que ocupa y allí se jubila.

Por último, es conveniente recordar aquí la cantidad de talentos que se desaprovechan por falta de estimulación adecuada en todas las etapas de escolarización. No es ninguna "boutade" pensar en la cantidad de buenos cirujanos que se despilfarran, empleando su tiempo en operar almorranas de los ricos; o el número de grandes cerebros empleados en poner ladrillos en las cocinas o vendiendo detergentes en una tienda del pueblo.

La cita de Marshall.

8.-Los gastos públicos serían excesivos. Y a la hora de reducirlos o contenerlos, se opta por limitar los gastos públicos en escolarización universitaria por algún tipo de prioridad -que es preciso especificar.

IV.- RAZONES ECONOMICAS A FAVOR DE LA UNIVERSALIDAD Y, EN CASO EXTREMO, DE LA OBLIGATORIEDAD DEL ACCESO AL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

1.-La necesidad social creciente de nuevos

conocimientos.

2.-La escolarización es **una actividad multi-producto**; uno se puede preguntar por qué en la evaluación de la escolarización universitaria sólo se tienen en cuenta los productos cognoscitivos y, más aun, profesionales.

3.-La mejora en **la calidad de vida de todos y cada uno** de los ciudadanos.

4.-La generación de **efectos externos netos positivos**.

5.-La **demanda política creciente**: se trataría de un bien público en el sentido de Steiner.

Ver artículo de Blaug (1972) sobre el rendimiento y la consideración de la educación como bien público

6.-El decrecimiento del coste de oportunidad de la escolarización universitaria.

7.-El mayor **grado de flexibilidad** en la actividad laboral requerido por la nueva tecnología. A medida que crece el nivel de escolarización aumenta el grado de flexibilidad del trabajador, dados los demás factores.

8.-Nivel de escolarización y calidad de vida ciudadana.

Friedman, M. y R., (**La tiranía del statu quo**, pág.191) escriben:

"Es muy deseable que todos los jóvenes, independientemente de su riqueza o la religión o el color o el nivel social propios de su familia, tengan la oportunidad de recibir cuanta instrucción puedan asimilar, siempre que estén dispuestos a pagarla, bien en el momento o bien a costa de las rentas superiores que después percibirán, gracias a la instrucción recibida".

A partir de esta idea uno se puede preguntar por dos alternativas:

Una, la regulación restrictiva tal y como se suele hacer en los casos de "*numerus clausus*";

Dos, libertad de acceso a cualquier ciudadano con los estudios previos pertinentes y financiados mediante un plan de préstamos universitarios.

El objetivo en ambos casos sería establecer la igualdad de oportunidades a los ciudadanos todos, cualquiera que sea su dotación de recursos económicos y humanos.

Es pensable que tener acceso a niveles superiores de información no tiene por que estar reservado a ciudadanos con un determinado nivel de capacidad cognoscitiva, emocional o de motivación. Con toda probabilidad el servicio escolar universitario va a mejorar sus futuros recurso económicos y sus capacidades emocionales y de motivación.

9.-La distribución biológica de los talentos individuales. Aumento de la probabilidad de dar con ellos.

La cita de Marshall

"El valor económico de un gran genio industrial es suficiente para cubrir los gastos de la educación de una ciudad, ya que basta una idea nueva.....para aumentar tanto la potencia productiva de Inglaterra como el trabajo de cien mil hombres.....Todo lo invertido durante varios años en proporcionar a las masas una mejor educación quedaría bien compensado,

*si se lograra producir un solo Newton o Darwin,
Schakespeare o Beethoven"*

A. Marshall, Principios de Economía, Aguilar, Madrid.
pág.183.

10.-El acceso restringido y la equidad del sistema equitativo. Consolidación e incremento de la desigualdad de oportunidades entre la población.

S. Machin, M. Stevens, "The Assesment: education...."

V.- LA VARIACION DEL NÚMERO DE USUARIOS DEL SERVICIO UNIVERSITARIO: MASIFICACIÓN, CONGESTION Y CALIDAD.

El número de estudiantes universitarios, de usuarios del servicio de escolarización universitaria, ha estado y sigue estando directamente relacionado con tres categorías utilizadas en el análisis económico del servicio universitario: **masificación, congestión y calidad** de la enseñanza universitaria. Y normalmente estas categorías analíticas han servido para fundamentar y justificar la regulacion restrictiva del acceso universitario y el fomento de la aspiración social a reducir el número de usuarios del servicio universitario.

Los tres conceptos están claramente relacionados con la regulación pública del acceso al servicio de la escolarización universitaria; pero esta relación puede no ser tan sencilla, como a veces puede presentarse. Las preguntas reales a las que se pretende responder con la utilización de estas categorías son las siguientes:

1) **Quiénes y cuántos** pueden utilizar el servicio universitario. (Congestión, restricción de acceso)(.)

2) **Qué** se recibe del servicio universitario (Masificación, estandarizacion, elitismo)

3) **Las preferencias de quién** cuentan a la hora de evaluar el servicio universitario. (Calidad del

servicio)

() Suele denominarse a este fenómeno masificación y el segundo apenas si se considera explícitamente.

VI.- MASIFICACIÓN, ACCESO Y CALIDAD DEL SERVICIO ESCOLAR UNIVERSITARIO.

La masificación del servicio universitario es susceptible de varios contenidos, analizado desde esta triple perspectiva.

En primer lugar, suele pensarse en ella para expresar un crecimiento excesivo del número de usuarios del servicio. El problema radica en especificar este inocente adjetivo de "**excesivo**" **número de usuarios**. Esto puede determinarse relacionando el número de usuarios universitarios en primer lugar con la población de la comunidad de referencia en alguna de las dimensiones especificadas en el esquema adjunto; en segundo lugar, relacionando este coeficiente con las necesidades sociales que el servicio escolar universitario puede satisfacer, como señala el mismo esquema.

1) Total

2) En edad de acceso

A) Población a la Universidad.

3) Con título para acceder a la Universidad.

Número de usuarios universitarios

B) Valores ciudadanos: Estandarización o elitismo de contenidos.

C) Unidades escolares disponibles.

Tanto el A) como el B) y el C) pueden referirse a las siguientes dimensiones:

a) Necesidades laborales por cuenta propia y ajena;

- b) Necesidades de profesiones liberales;
- c) Necesidades de nuevos conocimientos;
- d) Mejora en la calidad de vida.

Por lo que afecta al A), el número de estudiantes universitarios puede relacionarse con la población: a) La población total; b) La población en edad de acceso a la universidad; c) La población con título suficiente para acceder a la Universidad; en segundo lugar, cualquiera de los casos anteriores puede matizarse con la referencia a: a) Las necesidades laborales reflejadas en el mercado de trabajo por cuenta ajena; b) Las necesidades de trabajo por cuenta propia (empresariales y profesiones liberales); c) Las necesidades sociales de nuevos conocimientos; d) Las necesidades de mejor información ciudadana para mejorar la calidad de vida.

Por lo que afecta al apartado B, es posible diseñar un segundo contenido de la masificación del servicio escolar universitario, conectándolo con la estructura de preferencias, valores o aspiraciones de la población. Universidad masificada **puede significar el cambio cualitativo del producto o del output del servicio**, que, al ser producto de un nivel inferior de dotación mental (genética y cultural) por utilizar el servicio usuarios menos dotados y cualificados, resulta considerablemente más mediocre y más estandarizado. También la Universidad habría sufrido la rebelión de las masas, dejando de ser elitista y de calidad. El servicio se ha democratizado, haciéndose popular; pero reduciendo al tiempo su calidad. Parece claro que las tres cuestiones pueden emplearse en el análisis de la calidad de un servicio escolar.

() (La literatura anglosajona diferencia y contrasta entre cuestiones de acceso o equidad y cuestiones de calidad, Cf. Berdahl, R.o et al., Quality and access.....)

El servicio sobre personas implica una modificación de unos ciudadanos; y estas modificaciones en cantidad y calidad van a depender muy estrictamente de los usuarios a modificar. **La selección, pues, de los usuarios aparece como factor decisivo en los**

resultados a obtener. Con toda probabilidad los usuarios del servicio escolar no son inputs del servicio, sino más bien constituyen y forman parte de la característica de la función de producción de escolarización. En este sentido las restricciones de acceso significan pura y simplemente una limitación o diferenciación del producto del servicio; y respecto a la totalidad de la población, potencialmente usuarios, tiene claramente una significación concreta.

En segundo lugar, también la cuestión sobre lo que se da o proporciona en el servicio escolar tiene una notable dimensión y referencia a la personalidad del usuario. Tiene dos dimensiones: a) el tipo de modificaciones que se pretende producir en los usuarios; y b) las respuestas de éstos a las actividades escolares. En ambas, la selección de los usuarios puede ser una variable operativa y relevante. En tercer lugar, naturalmente cada usuario y cada grupo de ellos tendrá valoraciones diferentes de los inputs, actividades y resultados del servicio; y según sean los usuarios resultaran los estándares de calidad.

Por todo ello, mi idea es que la cuestión del acceso y su regulación pública resultan básicas para la calidad y sus contenidos. Y la distinción de la literatura especializada anglosajona **entre cuestión de calidad y cuestión de acceso** no es acertada, sino más bien genera confusión. La utilización de la distinción para caracterizar la política educativa en los 80 y la anterior confunde: lo que ocurre es que se modifica el contenido operativo de la calidad del servicio.

En este sentido, el mismo R. M. Millard () aunque utiliza la distinción, escribe:

"El ímpetu primario a la calidad ha venido hasta ahora de la misma comunidad académica y sus instituciones parejas.....En alguna medida al menos, la cuestión de la calidad ha tenido que ver con la conservación de lo que se percibe como valores académicos particulares. Donde la calidad se ha identificado con un curriculum particular..... se ha tendido a ser elitista y excluyente. Donde la calidad se concibe más próxima a efectividad de programas o institucional para conseguir objetivos y misiones y las misiones u objetivos se desarrollan en términos de necesidades educativas de la sociedad, la calidad y la equidad tiende a reforzarse mutuamente".

El Informe de la OCDE (Pág.35) considera que

"aunque calidad e igualdad no son conceptos idénticos- en abstracto, el primero se refiere a niveles y estándares, mientras el segundo se basa en

la distribución de los beneficios y del poder-a nivel practico es extremadamente difícil diferenciarlos..... Quienes establecen un claro contraste entre excelencia e igualdad y quienes niegan cualquier tensión entre estos conceptos ignoran su complejidad".

() "Governance, quality and equity in the United States", pag.67)

Las visiones, formalizaciones teóricas y las políticas educativas han estado dominadas por esquemas orientados por el trabajo y más exactamente por el mercado de trabajo. Especialmente la escolarización en todos sus niveles se ha concebido prioritariamente como la actividad básica para mejorar la participación en el mercado de trabajo y en la productividad de las empresas y de las administraciones públicas.

En realidad, no es sorprendente que haya sido así. Desde la revolución industrial se ha necesitado mucha mano de obra y el objetivo público se configuraba lógicamente como inversiones que faciliten el desarrollo y el crecimiento económicos, reduciendo costes.

En los últimos años del siglo XX, aparece un nuevo reto. La nueva tecnología reduce la cantidad de trabajo humano requerido, incrementa notablemente la capacidad productiva y requiere un reducido, pero de alta calidad, capital humano. Hay muchas razones y constataciones de que, en los próximos años y desde luego en el futuro, **la mayoría de la población no va a tener como objetivo primario en su vida el trabajo por cuenta ajena.**

Este hecho-que ya se está dando y será cada día más patente- no puede dejar de proyectar sus implicaciones sobre las diferentes dimensiones del servicio escolar en todos sus niveles. Si la educación y la escolarización son actividades encaminadas a dotar al individuo de información y actitudes para resolver los propios problemas a lo largo de la vida, el trabajo por cuenta ajena ha dejado de ser la única dimensión decisiva de la vida de los ciudadanos. Y la escolarización tendrá que orientarse en otros sentidos. La dimensión no orientada al trabajo adquirirá un nuevo y mayor peso.

ACCESO, CONGESTION Y CALIDAD DEL SERVICIO

UNIVERSITARIO.

La dimensión cualitativa del servicio universitario significa la valoración en mejor o peor, preferible o no, de alguno de los elementos componentes de los vectores del servicio para los sujetos relevantes. Surgen así varias alternativas para analizar la relación entre congestión y calidad del servicio universitario:

- 1) Las preferencias de qué sujetos se consideran relevantes: los usuarios, los profesores, los políticos, los contribuyentes, etc;
- 2) A qué vector del servicio escolar se hace referencia, cuando se habla de calidad del servicio:
 - a los inputs universitarios, a las actividades, a los outputs ,a las consecuencias.

La congestión universitaria significa una relación de coste marginal positivo en actividades universitarias de consumo colectivo. Hay, pues, una relación no óptima por exceso de usuarios entre las plazas universitarias (mejor, las actividades de consumo colectivo) disponibles y el número de usuarios del servicio.

Surge aquí una cuestión a investigar. En el servicio universitario, tanto en la docencia como en la investigación, es posible diferenciar actividades de consumo (oferta) conjunto y actividades de consumo (oferta) separado o rival. Y el servicio puede estructurarse de modo que haya un predominio de unas o de otras. Uno se podría preguntar si en la Universidad española, que es lo que produce el tipo y nivel de congestión existente: ¿las actividades de consumo colectivo o las de consumo separado? ¿No habrá una mala estructuración entre ellas de modo que se infrutilicen las actividades de consumo conjunto ?

En la misma línea de razonamiento, se puede investigar si el coste adicional positivo que la congestión implica, al incrementarse el número de usuarios es mayor, menor o igual que el beneficio social que el incremento de utilización implica. Solo en el caso de coste adicional mayor que el beneficio social adicional del incremento de la utilización tendría sentido económico la restricción de la utilización.

Otra cuestión de interés: Todo parece indicar que la congestión puede no darse en términos globales, es decir, entre el número total de usuarios y el número

de plazas disponibles; sino más bien en la distribución de plazas y usuarios entre los diferentes centros universitarios de un distrito o de una C:A o de España.

Quizás un comienzo para situar el problema es prescindir de los centros como tales, los decisivos, tanto en la docencia como en la investigación, son los Departamentos. Las dimensiones y actividades departamentales se adaptan mejor y más flexiblemente a las variaciones de los usuarios que pueden responder cada año a diferentes titulaciones y programas de investigación. El centro universitario estorba más que ayuda; es más un fenómeno burocrático y administrativo relativamente inútil.

En la literatura económica, se ha analizado con algún detenimiento la congestión en el contexto de la clase en la docencia: Si es o no un factor importante en los resultados de la docencia la dimensión de la clase, la relación profesor/alumno los resultados disponibles son poco consistentes.

Razón de más si ampliamos el contexto de la clase, añadimos otras formas de resultados no cognoscitivos o incluimos la investigación o en general la calidad de vida potencial.

Con una evidencia empírica tan débil resulta poco productivo prescribir y justificar una técnica de regulación pública tan fuerte como es el *numerus clausus*.

VII.- RESTRICCIÓN DE ACCESO, MASIFICACIÓN Y CALIDAD DEL SERVICIO UNIVERSITARIO.

A destacar la posición defendida por Berdahl y Spitzberg ("*Quality...*" Pág. 165-66). Tratan de comparar la calidad de las universidades norteamericanas, con un acceso menos limitado, y las británicas con mayor limitación de acceso y mayor control externo de calidad.

Se resignan a concluir con dificultades nada en relación con la calidad. En todo caso, diferencian entre una comparación de la **escolarización elitista** en ambos países—que en su opinión es aproximadamente igual—y la **escolarización que crea valor añadido a la población**.

"Hay sin embargo, otra forma de juzgar la calidad que requiere ir más allá de la comparación de elites

académicas; nos referimos al concepto de valor añadido (o, como algunos prefieren denominar) desarrollo del talento. De acuerdo con este termino, una institución, que admite personas de menor resultados académicos pero que la ayuda significativamente en la consecución de conocimientos y habilidades, puede estar ayudando a la sociedad tanto como una institución Elitista que únicamente admite a quienes vienen ya bien preparados”.

Planteando ADECUADAMENTE LA CUESTION DE CALIDAD, PROBABLEMENTE DEBERÍAMOS HABLAR MÁS DE CALIDAD DE LA POBLACIÓN QUE DE CALIDAD DEL SERVICIO ESCOLAR. Parece evidente que la calidad del servicio escolarización y educación vendrá dada por la medida en que este servicio colabora en subir la calidad de cuanta más población mejor. Una escolarización de alta calidad, definida por características del servicio mismo, pero con muy limitada afectación a la población, elitista y no masiva, se presta a dudar de su calidad desde una perspectiva económica democrática.

VIII.-CUESTIONES DERIVADAS:

- 1.-SOBRESCOLARIZACIÓN E INFRAESCOLARIZACIÓN**
- 2.-EL FRACASO ESCOLAR**
- 3.-LISTAS DE ESPERA ESCOLARES**

VIII.1.- SOBRESCOLARIZACIÓN E INFRAESCOLARIZACIÓN

A) CUESTIONES BASICAS:

Para SLONE ET AL. (1999, Pág, 1437), la literatura relativa a la sobreeducación se ocupa de **tres cuestiones básicas:**

- * Qué determina la existencia del fenómeno denominado sobre- e infra-educación y en qué medida son un sustituto de la experiencia, el aprendizaje y tenure.
- * En qué medida son fenómenos permanentes o transitorios, estructurales o cíclicos tanto en la forma de sobre-escolarización como de infra-escolarización.
- * Cuales son los rendimientos de una y otra situación.

Como corolario:

Una consideración del capital humano, sin relación con la ocupación laboral.

Llega a tres conclusiones, en su opinión, en consonancia con las ideas dominantes en la literatura sobre la materia.

Primera, los ciudadanos sobre-escolarizados pueden no tener exceso de capital humano. Una mayor educación formal puede ir acompañada de un menor aprendizaje y experiencia.

Segunda,

Tercera,

VIII.1.-SOBRE-ESCOLARIZACIÓN E INFRA-ESCOLARIZACIÓN.

Hay aquí una cuestión de interés de cada día: la asignación de cada actividad a los correspondientes ciudadanos cualificados para ello así como la explicitación de los niveles y formas de información y aprendizaje requeridos por las diferentes actividades a realizar sobre todo para los demás y sobre los demás.

La regulación privada y pública de estas cuestiones tiene especial interés social.

Quienes pueden hacer transplantes de órganos, quienes pueden dictar la culpabilidad de un ladrón, quienes pueden conducir los aviones de Iberia, etc. etc.

Terminología.

Sobre-	infra-
educación,	
escolarización,	
cualificación.	
ocupación	

El título académico no es una correcta expresión de los outputs del servicio escolar; ni tampoco el servicio escolar es la única fuente del capital humano utilizable en el trabajo y ocupación humana. Así mismo, el trabajo y la ocupación que se ofrecen en el mercado de trabajo no son el único destino y objetivo del servicio escolar y de sus resultados; aunque el título sea el indicador -más o menos fiable- de la habilidad adquirida del agente para una tarea definida.

B) SOBRESCOLARIZACIÓN E INFRAESCOLARIZACIÓN: CONCEPTO Y MEDIDA.

Cualquier ciudadano de cualquier país en cualquier momento de su vida es o ha sido usuario del servicio escolar en una o varias de sus etapas o grados, tienen un título de su finalización y realiza una actividad laboral cualquiera para la que se requiere una titulación escolar dada. Se tienen así:

Servicio escolar	Titulación	Actividad laboral
-----	-----	-----
Uso por el Usuario	Actual	
Practicada	Actual	
Requerida	Actual	

Puede ser útil distinguir entre la información adquirida mediante el uso de un centro escolar hasta un determinado nivel (escolarización) y la adquirida mediante la experiencia en la actividad, es decir la educación y aprendizaje al margen del centro escolar, v.gr. en el trabajo, en la familia, en las relaciones sociales, etc.

Cuando la literatura al respecto emplea la denominación de sobre- o infra-educación normalmente se refiere a la escolarización o titulación escolar, aunque además lo relacione con su sustitución mediante la experiencia.

Sobrescolarización: El título requerido es de inferior grado que el actual del trabajador. Más exactamente, el título requerido pretende ser indicador de un nivel de información menor que el que tiene el trabajador. En otras palabras, la actividad a realizar no requiere

el nivel de información escolar que el título de trabajador supone.

Infraescolarización: el título requerido para la actividad laboral es superior al que tiene el trabajador. La actividad de que se trata requiere un nivel de información escolar superior que la que supuestamente implica el título académico que el trabajador tiene.

Hay varios elementos a tener en cuenta, cuando se pretende relacionar cuantitativamente la educación de los ciudadanos:

- 1) La información y el aprendizaje escolares;
- 2) " " laboral
- 3) " " vital
- 4) La dotación biogenética de cada individuo

El título académico o escolar es sólo un indicador de la información y aprendizaje habidos en la escolarización, pero dice poco de los demás factores intervinientes en el nivel y forma de capital humano del ciudadano.

Surge así una primera idea. **No resulta indiferente la terminología** que suele emplearse en el análisis de este problema.

Evidentemente no resulta equivalente el exceso o el defecto de escolarización y/o de educación. No se está analizando el mismo fenómeno.

Escolarización requerida = Escolarización actual del trabajador →Escolarización adecuada.

Escolarización requerida > Escolarización actual del trabajador →Infraescolarización

Escolarización requerida < escolarización actual del trabajador -→Sobrescolarización

Es útil analizar las características de tres elementos implicados:

* La tarea a realizar, en especial las capacidades (habilidades, información, experiencia, título de escolarización) que requiere para desempeñarla adecuadamente.

* Las capacidades de que disponen actualmente los agentes que llevan a cabo las tareas

* **La divergencia** entre los dos series de características señaladas.

C) Medida del exceso y defecto de escolarización y/o de educación.

Battu, Belfield y Sloane utilizan tres formas de definir o medir las situaciones de sobre escolarización, titulación o educación:

Una, utilizando las respuestas a la pregunta sobre si la actividad que constituye su principal empleo exige alguna graduación (un grado).

Dos, utilizando el nivel medio de escolarización de la gente que trabaja en una actividad, existiendo sobre-escolarización si más del 50% de los trabajadores tienen una cualificación más alta que la equivalente al nivel A o más bajo (es decir, el trabajador modal es no graduado)

Tres, utilizando las respuestas a la cuestión sobre la satisfacción en la relación entre su trabajo y sus calificaciones.

Hartog (Overeducation and earnings...) separa tres procedimientos:

Análisis de la tarea.

Versión del trabajador.

Actividad realizada.

Van der velden y Smoorenburg analizan dos métodos de medir la sobre- o -infra-escolarización: a partir de los trabajadores o a partir de los expertos.

Hartog (pag.132) analiza tres formas de medir la escolarización requerida de una tarea:

a) la evaluación sistemática por analistas profesionales del trabajo;

b) la especificación expresa por los trabajadores de los requerimientos;

c) La respuesta efectiva de los trabajadores por el comportamiento.

Groot ("The incidence...") presenta UN cuadro con datos empíricos de las variables que afectan estas dos situaciones. Y son las siguientes:

1.-Características individuales de los trabajadores:

Años de educación requeridos

Género

Minoría étnica

Estado civil

Número de hijos
 Experiencia en el trabajo
 Tenure

2.-Actividades o sectores económicos

D) HETEROGENEIDAD DE LAS ACTIVIDADES Y DE LOS AGENTES.

De ello se ocupa específicamente A. Chevalier, que se propone relajar el supuesto de la homogeneidad, habitual en los análisis de la sobre- o infra-escolarización. La heterogeneidad puede predicarse igualmente de los usuarios de la escolarización y de las diversas actividades que van a llevar a cabo en su vida y en varias dimensiones.

El grado de heterogeneidad se incrementa, al aumentar notablemente el número de usuarios del servicio escolar. En opinión de Chevalier por dos razones: primero, al aumentar el número de estudiantes, tienen acceso a los estudios universitarios quienes tienen menor capacidad y motivación, y con ello menor capacitación; segundo, al incrementarse el número, puede reducirse los estándares del servicio, con el mismo resultado.

La literatura especializada hace referencia al proceso de sustitución entre el nivel de escolarización y el nivel de experiencia en cada trabajador o agente económico y en cada actividad. De modo que en los casos de mayor o menor cualificación sea ésta compensada por una menor o mayor experiencia laboral respectivamente.

La realidad también aquí tiene más matices. A grandes rasgos, se pueden establecer algunos casos:

Nivel de educación requerido

Por la actividad

	Mayor	Menor	Igual
Nivel escolar Requerido	1	2	3
Actual	4	5	6
Experiencia Requerida	7	8	9

Actual 10 11 12

Puede así identificarse varias situaciones a partir del Cuadro, explicitando las combinaciones a partir de cualquiera de ellas.

Así, por ejemplo, si se parte de la situación 1, en que sólo se considera el nivel escolar requerido por la actividad (o por las instituciones privadas o públicas, v.gr. regulación pública o gestión privada) es mayor.

Chevalier a partir de la heterogeneidad de los agentes y de las tareas a realizar, emplea el siguiente Cuadro, a partir del cual va a elaborar modalidades diferentes de sobre o infra-escolarización.

TAREA	AGENTE	
	Graduado Preparado	Graduado Menos preparado
Graduados	Carrera perfecta	X
No graduados Preparación media	Sobre-escolar. genuina	Sobrescolar. aparente
No graduados Preparación baja	X	Sobrescolar. genuina

Las tareas, empleos u ocupaciones pueden requerir una preparación al nivel de graduados, inferior a ella, pero a un cierto nivel medio, o una preparación inferior o baja.

Por su parte los ciudadanos, los agentes, pueden tener una preparación adecuada al nivel de su graduación o menor (en sus dos niveles, medio o bajo)

Los graduados con buena formación compiten entre si para las tareas que requieren un preparación al nivel correspondiente. Quienes la tienen se enfrentan a una situación o carrera perfecta.

Si los graduados con menor preparación no compiten por tareas que requieren preparación de graduado, sólo les queda la ocupación en tareas de preparación media.

Si los graduados bien preparados compiten en tareas de

preparación media, se encuentran en una situación de sobre-escolarización genuina. No compiten en tareas de baja preparación.

**E) PERSISTENCIA DE LA SOBRE- O INFRA-CUALIFICACION.
EL CARÁCTER CICLICO O ESTRUCTURAL DEL FENÓMENO.
LA CALIDAD DEL CENTRO ESCOLAR.**

J.ROBST (College Quality....") concluye que
"los trabajadores que asisten a centros de más calidad tienen menos probabilidades de ser sujetos de sobre-escolarización".

El grado de satisfacción personal de llevar a cabo una tarea.

Hasta ahora, bajo el epígrafe de sobre- o infra-escolarización se ha analizado la divergencia entre las capacidades del agente y las requeridas por la tarea.

Pero hay otra divergencia, posiblemente más extendida, entre la tarea realizada y realizar y la deseada vocacionalmente por el agente. Suele decirse y pensarse que trabajar en aquello que a uno le gusta y satisface es una suerte y un privilegio.

F) EXISTENCIA DE CIUDADANOS SOBRESCOLARIZADOS O INFRAESCOLARIZADOS.

Incidencia de la infra- y sobre-escolarización, como suele titular la literatura usual.

EE.UU	ALEMANIA					
	1976		1985		1984	
	H	M	H	M	H	M
Educ.completa =						
Educ.requerida	42,2	52,0	47,0	49,7	78,8	71,9
Educ.completa >						
Educ. requerida	38,5	36,8	31,8	33,5	14,3	20,7
Educ. completa <						
educ. requerida	16,3	11,3	21,2	16,8	6,9	7,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Educ.completa						
media de años	12,8	12,7	13,4	13,3	11,7	11,5
Educ.requerida						
media de años	11,1	11,0	12,5	12,1	11,6	11,1
Exceso de educ.	5,6	5,4	4,7	4,9	2,2	2,6
Exceso de déficit	3,0	2,5	2,8	2,7	0,7	0,7

La sobre-educación es menor entre graduados universitarios y ciudadanos con cualificación profesional que en quienes tienen un nivel inferior de estudios, escriben como conclusión Sloane y otros (1999, Pág. 1441). Esto demuestra, a su entender, que la sobre-educación no proviene de un exceso de oferta relativa de graduados universitarios.

G) COSTES Y BENEFICIOS DE LA SOBRE-ESCOLARIZACIÓN Y DE LA INFRA-ESCOLARIZACIÓN

Tratando de los efectos, los costes y los beneficios, de la desigualdad entre la titulación académica de quienes realizan una actividad y la requerida formalmente para ello, es necesario diferenciar las dos situaciones básicas: la sobre- escolarización y la infra-escolarización.

Se suelen señalar los siguientes efectos, costes-beneficios, de estas situaciones:

- * En relación con un posible menor rendimiento de la escolarización;
- * Con un menor aprendizaje adquirido en el servicio escolar;
- * Menor satisfacción en la tarea;
- * Menor productividad a escala de empresa.

Frenette indica que los sobre -escolarizados no tiene oportunidad de llevar a cabo, de practicar las habilidades diferenciales adquiridas en la titulación excedentaria.

"Los graduados sobre-escolarizados ganan menos y tienen menor satisfacción en el trabajo que los graduados que trabajan en actividades apropiadas a su titulación.

Estos efectos son más pronunciados en las mujeres que en los hombres, aunque sobre que sexo es más propenso a la situación de sobre-escolarización los resultados son ambiguos"

(Battu y otros,)

La sobre-escolarización en el contrato de trabajo es un persistente problema en todos los países industrializados, escribe F. Büchel. El hecho de que muchos miembros de la fuerza laboral tengan una cualificación superior a la que se requiere para esa actividad laboral tiene importantes consecuencias. Una de ellas **la caída de la productividad.**

F.Büchel, The effects...."pág.263

Mendes de Oliveira y otros (2000, Pág.199) señalan que el aspecto que más destaca la bibliografía sobre sobre-educación e infla-educación ha sido la consistencia y robustez de **los hallazgos empíricos de la relación** entre estas situaciones y los ingresos individuales.

La idea es que

"los ciudadanos sobre-escolarizados tienen más rendimientos que sus compañeros no sobre-escolarizados, pero menor rendimiento que los trabajadores con similar educación que trabajan en actividades que requieren el nivel de educación que ellos poseen.

Simétricamente, los trabajadores infra-escolarizados reciben rendimientos menores que sus compañeros trabajadores que tienen el nivel de escolarización requerido, pero mayor que los empleados que tienen el mismo nivel de escolarización y trabajan en actividades que requieren el mismo nivel de escolarización".

Hacen aquí una **enumeración de varios trabajos empíricos** que llevan a cabo esta tarea:

- (1981) Duncan and Hoffman,
- (1987) Rumberger,
- (1988) Hartog and Oosterbeek
- (1991) Sicherman,

(1991) Tsang, Rumberger and Levin
(1992) Alba-Ramirez,
(1993) Groot
(1995) Cohn and Khan,
(1997) Kiker, Santos and De Oliveira

Hartog, J. (Over-education...., Pág.135) indica que los estudios empíricos, referidos a distintos países y periodos, apoyan las conclusiones siguientes:

1.-Los rendimientos de la escolarización requerida son mayores que los rendimientos de la escolarización actual.

2.-Los rendimientos de la sobre-escolarización son positivos, pero menores que los de la escolarización requerida: entre la mitad y los dos tercios de los rendimientos de la escolarización requerida.

3.-Los rendimientos de la infra-escolarización son negativos.

Las penalizaciones por infra-escolarización son siempre menores que los rendimientos de la escolarización requerida y usualmente menores que los rendimientos de la sobre-escolarización.

4.-los rendimientos estimados de la sobre-escolarización son siempre significativamente diferentes de cero; que no siempre es el caso en los rendimientos de la infra-escolarización.

5.- Aunque los rendimientos estimados de la sobre/infra-escolarización puede estar afectados por la medida de la escolarización requerida, las anteriores conclusiones no dependen de la forma de medir la escolarización requerida.

En la vida diaria, en la prensa, tertulias, etc. la versión dominante es que en España en estos momentos se da sobre-escolarización, especialmente entre la juventud. El paro juvenil impide que se puede fácilmente trabajar en aquello para lo que ha estudiado uno, especialmente en los estudios universitarios.

Se tiende a pensar que la razón además es que los estudios universitarios y sus correspondientes ocupaciones gozan todavía de un prestigio social que no tienen los estudios de formación profesional y sus empleos. Con frecuencia se piensa que quienes tienen titulación universitaria **pueden ganar menos, pero tienen más prestigio social.** Es lugar común el comentario sobre la rapidez con que se recibe la

atención de un médico o de un abogado y la espera necesaria de un fontanero o albañil.

Se insiste en la necesidad de inversiones en escolarización, pero se insiste más en la profesional que en la universitaria. Emplear más recursos en formación profesional sería una inversión socialmente rentable; en estudios universitarios podrían ser un despilfarro social.

VIII.2.- EL FRACASO ESCOLAR (DROPOUT)

BIBLIOGRAFIA

BEAN, J.P., "Interaction effects based on class level in an exploratory model of CEGEP student dropout syndrome", *American Educational Research*, 1985, 22, 35-64

GRUBB, W.N., "Dropouts, spells of time, and credits in postsecondary education: evidence from longitudinal surveys", *Economics of Education Review*, 1989, 8, 49-67

LILLARD, D.R., DECICCA, P.P., "Higher standards, more dropouts? Evidence within and across time", *Economics of Education Review*, 2001, 20, 459-73.

MANSKI, C.F., "Schooling as experimentation: a reappraisal of the postsecondary dropout phenomenon", *Economics of Education Review*, 1989, 8, 305-12.

MONTMARQUETTE, C., MAHSEREDJIAN, S., HOULE, R., "The determinants of university dropout: a bivariate probability model with sample selection", *Economics of Education Review*, 2001, 20, 475-84.

REES, D.I. Y MOCAN, N., "Labor market Conditions and the High School Dropout rate: evidence from York State", *Economic of Education Review*, 1997, 6, 2, 103-109.

TYLER, J.H., "Basic skills and the earnings of dropouts" *Economics of Education Review*, 2004, 23, 221-235

Se trata de analizar el "gap", la diferencia entre el número de ciudadanos que inician una etapa escolar y el de los que la terminan, entre el número de los que se matriculan por primera vez y quienes obtienen el título del grado correspondiente-

Aquí, como en tantas otras cuestiones, el problema relevante a fijar es el nivel o grado adecuado o correcto de fracaso escolar en una comunidad. No se trata de determinar si hay o no fracaso escolar, si hay que eliminarlo o no. Siempre habrá, como en toda actividad humana, un porcentaje de objetivos no conseguidos.

Al mismo tiempo, pueden ser de especial interés las formas del fracaso así como las causas o factores que lo determinan. El valor social e individual de ellos es diferente.

No terminar la enseñanza secundaria puede deberse en unos casos a la presión hormonal, al consumo de drogas, a la falta de ambientación familiar, a la deficiente dotación intelectual del estudiante. Parece claro que se trata de valores sociales distintos, y que tras la no obtención final de título y mucho vida social.

G. Johnes (*"Performance Indicators in Higher Education....."*, Pág. 23-26) se pregunta exactamente si realmente el abandono de una titulación es una inversión despilfarrada.

Su respuesta es negativa.

"Una simple aplicación de la teoría del capital humano sugiere que no. Mientras permanecen en la universidad, quienes van a dejar una titulación están acumulando capital humano".

Se refiere además a las razones del fracaso:

"Muchos abandonan porque decidieron cursar una carrera poco relacionada con su esquema del grado; o creen que no están adquiriendo suficiente capital humano a lo largo del curso"

A) FACTORES DETERMINANTES DEL FRACASO ESCOLAR.

La escolarización es sobre todo una etapa de la vida de los ciudadanos recién incorporados a la vida activa de la comunidad política. Etapa decisiva en la configuración de la personalidad de los futuros ciudadanos adultos.

Ello significa ciertamente que los comportamientos y sus consecuencias de los ciudadanos en el futuro van a depender en buena medida del tipo y nivel de escolarización recibida.

Pero lo que ocurre en las etapas de escolarización es mucho más que la pura enseñanza o aprendizaje académico. La literatura convencional ha pretendido aislar este factor y las consecuencias atribuibles a él, denominándolo **efecto escolarización**.

B) COSTES Y BENEFICIOS DEL FRACASO ESCOLAR.

VIII.3.-LAS LISTAS DE ESPERA ESCOLARES.