

<https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2247>

Artículos científicos

Educación, rentabilidad y desarrollo humano

Education, profitability and human development

Educação, rentabilidade e desenvolvimento humano

Agustina Ortiz Soriano

Universidad Politécnica de Atlautla, México

agustina_ortiz@upatlautla.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6562-3258>

Resumen

Uno de los grandes problemas de la educación es que su objetivo se ha dividido en dos grandes rubros: *rentabilidad educativa* y *paradigma de desarrollo humano*. El objetivo de este estudio en particular es, analizar cómo la inversión del Estado en asuntos educativos se ha encaminado a cubrir los estándares y exigencias del mercado, donde lo único que importa es la habilidad, utilidad y practicidad del individuo para desempeñar actividades, muchas de las cuales se limitan a reproducir procesos que nada tienen que ver con las capacidades únicas en la naturaleza del ser humano como ser racional.

En este estudio se apunta a la necesidad de que la educación tendría que estar sometida a escrutinio constante; y se muestra cómo es que los actuales modelos buscan la rentabilidad y apuntan solo a la instrumentalización de las personas sin considerar las propuestas del desarrollo humano. Una buena educación debería inspirar el compromiso y la empatía hacia los demás, el verlos como personas con iguales derechos, reconocer que se posee una dignidad inalienable que debe ser respetada, en principio, por los propios seres humanos, por las leyes y las instituciones.

Palabras clave: educación, desarrollo humano, rentabilidad educativa.

Abstract

One of the great problems of education is that its objective has been divided into two main areas: educational profitability and human development paradigm. State investment in education has been geared towards meeting the standards and demands of the market, where the only thing that matters is the ability, usefulness and practicality of the individual to carry out activities, many of which are limited to reproducing processes that have nothing to do with the unique capacities of human beings as rational beings.

This study points to the need for education to be subject to constant scrutiny, current models seek profitability and aim only at the instrumentalization of people without considering the proposals of human development. A good education should imbue commitment and empathy towards others, to see them as persons with equal rights, to recognize that one possesses an inalienable dignity that must be respected, in principle, by human beings themselves, by laws and institutions.

Keywords: educations, human development, educational profitability.

Resumo

Um dos grandes problemas da educação é que o seu objetivo tem sido dividido em duas grandes áreas: rentabilidade educacional e paradigma de desenvolvimento humano. O objetivo deste estudo específico é analisar como o investimento do Estado em matéria educacional tem sido direcionado ao atendimento dos padrões e exigências do mercado, onde o que importa é apenas a capacidade, a utilidade e a praticidade do indivíduo para a realização das atividades, muitos deles que se limitam a reproduzir processos que nada têm a ver com as capacidades únicas da natureza do ser humano como ser racional.

Este estudo aponta a necessidade de a educação estar sujeita a um escrutínio constante; e mostra-se como os modelos atuais buscam a rentabilidade e visam apenas a instrumentalização das pessoas sem considerar as propostas de desenvolvimento humano. Uma boa educação deve inspirar compromisso e empatia para com os outros, vendo-os como pessoas com direitos iguais, reconhecendo que se tem uma dignidade inalienável que deve ser respeitada, em princípio, pelos próprios seres humanos, pelas leis e pelas instituições.

Palavras-chave: educação, desenvolvimento humano, rentabilidade educacional.

Fecha Recepción: Abril 2024

Fecha Aceptación: Noviembre 2024



Introducción

En la actualidad, la tarea de *educar*, en el sentido clásico de la *paideia*, parece olvidar la nota esencial que la constituye y que no es otra que la humanización y formación de las personas mediante el cultivo de las capacidades, actitudes y valores abiertos a la inclusión. Sin embargo, los nuevos currículos escolares se alejan cada vez más del fin último de la educación, pues con la urgencia global de hacer la educación *competitiva* y *de calidad*, cobra fuerza el tema de la rentabilidad educativa, presente desde hace décadas, sobre todo cuando se trata de evaluar si las partidas presupuestales del Estado traen beneficios o no, es decir, si es redituable. Mesquita (2022), señala que, “el impacto de la educación superior con fines de lucro pone de relieve el cambio hacia la lógica de la inversión, lo que podría afectar el bienestar social y ambiental al priorizar las ganancias financieras sobre los beneficios sociales más amplios (p. 91).

Para el desarrollo de este escrito, la metodología implementada es, desde la revisión bibliográfica sirve de apoyo a la técnica y al tratamiento de la información, privilegiando las referencias a las obras clásicas del pensamiento economicista, específicamente en lo que se refiere a las tasas de retorno de las inversiones en el sistema educativo, desde una óptica capitalista neoliberal, que posibilita el abordaje del tema que nos ocupa.

El texto se estructura con un tema central: las consideraciones acerca de la controversia entre educación, rentabilidad, que son los ejes desde los que se delinea el desarrollo humano, para lo cual, el presente trabajo se estructura de la siguiente manera: en principio se parte del análisis de los conceptos de educación, calidad, competitividad, con ello podremos abordar la tesis de rentabilidad educativa, para poder contrastarlo con el paradigma del desarrollo humano; estos últimos nos permitirán el abordaje analítico de la categoría de políticas de rentabilidad educativa, y su correlato esencial que es la inversión económica del estado en temas educativos.

Para ello, utilizamos el método de análisis documental. Algunos autores entienden esta técnica como un complemento que permite contrastar y validar la información obtenida, como señala Bisquerra: “El análisis de documentos es de gran utilidad para conseguir información de referencia sobre una situación, fenómeno o programa” (2004, p. 350). El tratamiento de la información de la lista de materiales, se sustenta en revisiones bibliográficas, de texto de teóricos clásicos, como de autores contemporáneos, esto desde un enfoque hermenéutico, en las que se analizan bases de datos y fuentes primarias sobre el estudio de la educación inclusiva como derecho humano fundamental. Como instrumentos

de análisis, se trabajó desde el método fenomenológico y hermenéutico, cuyos objetivos son la descripción y la interpretación de las estructuras esenciales del discurso.

Capital Humano y rentabilidad educativa

El tema de la rentabilidad educativa tiene que ver con los estudios sobre la inversión en el “capital humano”, el cual se encuentra en autores clásicos, como Adam Smith (2011), quien señala que el hombre “que ha sido educado a costa de mucho trabajo y tiempo debe poder realizar un trabajo que le reembolse el costo de su formación con, al menos, los beneficios ordinarios de un capital de igual valor (p. 326)”.

El capital humano se entiende como un conjunto intangible de habilidades y capacidades que contribuyen a elevar y conservar la calidad, productividad, competencias y capacidad de innovación, así como las destrezas que posea el sujeto para vender su fuerza de trabajo en el mercado laboral, sin embargo, como señala Brenner. (2021). “Dar prioridad a la educación con fines de lucro por encima del bienestar social y ambiental puede llevar a la internalización de los costos sociales” (pp.9-10) que siempre apuntan en detrimento de la sociedad.

La manera en la que se obtiene y acrecienta el capital humano es por medio de la educación (formal e informal), pero la que prepara al sujeto para responder a las exigencias de las sociedades contemporáneas es la educación formal. La recomendación siempre tiende a considerar que “la educación debe ser tecnificada, que posibilite una pronta inserción del individuo al mercado de trabajo para pasar a formar parte de los agentes activos de la economía nacional, es decir, se busca garantizar la producción de *capital humano*” (Becker, 1964. p.11). En este mismo sentido, autores como Motta y Andrade (2020) señalan que: “El mercantilismo educativo implica la capitalización, la mercantilización y la subordinación de la educación a los empresarios (p. 65)

Así, la educación y formación de los individuos ha pasado a ser considerada en las agendas de los estados –parafraseando a Becker (1964)– como la inversión que se realiza en los individuos con el fin de incrementar su eficiencia productiva. En este sentido, actualmente los currículos escolares se inclinan más al desarrollo económico, que busca la rentabilidad del capital humano, con lo que se corre el riesgo de que las personas sean reducidas, como señala Nussbaum (2015), a máquinas utilitarias, pues se antepone los ingresos económicos a otras aptitudes y actitudes, como el desarrollo, la promoción de ideas y la rigurosidad del

pensamiento crítico. En esta misma dirección, Parveen (2022). Señala que, “dar prioridad a la educación con fines de lucro descuida el bienestar social” (p.76).

Las constantes que acompañan el esquema de rentabilidad humana en el sistema educativo son: dinero, éxito y beneficios. La cuestión no sería tan grave si fueran acompañadas de premisas que llevaran a construir y fortalecer esquemas de desarrollo y promoción de aptitudes y actitudes necesarias para crear una sociedad democrática, tolerante e incluyente.

Al dejar de lado el campo de las humanidades y privilegiar el de la técnica, y apostarle en gran medida al crecimiento económico y tecnológico, se ha contribuido a satisfacer directamente las demandas de los inversionistas nacionales y extranjeros; sin embargo, como Nussbaum (2010) afirma, no se registra un efectivo derrame de los resultados de ese crecimiento, pues no hay mejoras en la salud ni en bienestar (p. 41). Lo que sí tenemos son climas de intolerancia que emergen cada vez con más potencia; ya que interiorizamos la competitividad de tal manera que nos colocamos unos a otros como meros medios. Si la educación no atiende su sentido original, tendremos *individuos* cada vez más solipsistas, así como grupos sociales que se centran en derechos individuales o, en el mejor de los casos, de grupo (digo *grupo* porque el concepto de sociedad ya no tendría sentido).

Consideraciones acerca del desarrollo humano

El paradigma del desarrollo humano cuya piedra de toque es la consideración de las personas como un *fin en sí mismo*, es decir, como poseedoras *a priori* de una dignidad humana inalienable, está en desuso. Se ha hecho a un lado el reconocimiento y el respeto hacia el otro y hacia la cultura, integrantes esenciales de la condición y la libertad humana. Dichas categorías caen en el olvido y la indiferencia en los modelos que delinean la formación de los seres humanos, pues, como señalan Jackson y Marsden (1966), “el sistema solo quiere aprobados, exámenes todo el tiempo, y deja fuera los métodos de enseñanza” (p.51)” se olvida el aspecto educativo, pues si un estudiante hace una pregunta, puede plantear cuestiones interesantes, pero se perdería mucho tiempo, y explicar estaría bien, pero no es su estilo. Esta situación nos coloca en una crisis en materia de educación. Se ha olvidado que somos más que piezas funcionales que cumplen con desempeñar ciertas actividades, estamos preparando un terreno fértil para la instrumentalización de las personas.

Lo que se ha llamado humanismo no es otra cosa que la consideración absolutamente *fáctica* de la dignidad y la humanidad en la persona de cada uno de nosotros, alejada de particularismos que tiendan a la esclavitud y a la idea de que los hombres puedan llegar legítimamente a una especie de solipsismo moral, que es la entrada a sociedades excluyentes e intolerantes.

La pluralidad de personas, modos de vida y cosmovisiones que dotan de identidad a cada uno de nosotros, si bien sirven en primera instancia para diferenciarnos, también deben enriquecernos y dotar de múltiples matices nuestra concepción del mundo y de las comunidades en el marco del respeto a todos y cada uno de quienes configuran la sociedad.

La construcción de sociedades incluyentes no se concibe sin la formación y educación de corte humanista, he ahí el *quid* del asunto: la configuración del ser humano incluye un sinfín de elementos que lo que menos persiguen es una integralidad que tienda al pleno desarrollo de las habilidades y capacidades de las personas. La educación sigue siendo el centro del cual parte el proyecto de sociedades en formación, “está conectada con el interés de la igualdad de hombres y mujeres, y esto puede ayudar a la visión de que, después de todo, el interés en la educación es un interés urgente” (Nussbaum, 2002, p. 154). El análisis del estado de la educación tiene que ver con las demandas de las sociedades actuales, con la participación activa de las personas en las principales actividades de las esferas económica, política y social.

La postura que adopten los miembros de la sociedad no solo representa sus intereses, trazados, en general, según los requerimientos de las altas esferas económicas y políticas, de ahí que cuestiones primarias y cruciales, como la conformación de la conciencia de los individuos, se hagan a un lado. Ya no se busca como principal objetivo el despliegue de habilidades y capacidades, y menos aún el desarrollo de conciencias críticas y reflexivas, sino un grado de experto en el desempeño de cierta actividad, como señala Dore (1983, p. 25): “el mecanismo de escalamiento de cualificaciones garantiza que, si ya se está en el rango de cualificaciones del sector moderno, se tienen más oportunidades de conseguir algún empleo”.

En este contexto, la educación se divide en dos grandes rubros: el *modelo de rentabilidad educativa* y el *paradigma de desarrollo humano*, que articulan los escenarios en los que actualmente se desenvuelve la educación, y en los que hay una enorme presión para el ejercicio de los presupuestos otorgados por el gobierno (conjugados con el crecimiento de

la población, los intentos de elevar las normas de calidad y de ampliar las oportunidades educativas).

Psacharopoulos (1995, p.56) sostiene que el rendimiento de las ganancias retenidas (Return on retained earnings), es el punto de arranque para articular un modelo de políticas públicas que tienda a justificar o legitimar cuatro acciones en el sistema de educación superior de los países con menor avance económico: 1) el recorte del subsidio federal a la educación pública superior, 2) para reducir la participación del Estado en la provisión de educación y, así, 3) justificar la intervención del sector privado en el educativo. Para sustentar los tres puntos anteriores, se debe 4) considerar la educación como una mercancía sujeta a las reglas del mercado. Estas cuatro acciones también están señaladas en el texto de Puiggrós (1999, p. 15) y las llama los cuatro pilares del “modelo pedagógico neoliberal”.

El modelo pedagógico neoliberal cobra forma en el modelo de rentabilidad en educación, entendido como un enfoque cuyo punto central se remite a verificar los costos económicos que el servicio educativo público y gratuito tiene para el Estado, así como los beneficios registrados, los cuales se miden por los aportes que le genere a la sociedad, calculando el porcentaje de la tasa de retorno del proyecto. Parafraseando a Cohen (2002, p. 109). La comparación entre costos y beneficios permite calcular la base de retorno de la inversión, lo que constituye una guía para la asignación de recursos tanto a nivel privado, como de la sociedad global, y así, sobre esa base, establecer prioridades inter e intrasectoriales que se traducen en las políticas públicas.

El modelo de rentabilidad educativa forma parte de las características esenciales de las políticas públicas educativas diseñadas al terminar la Segunda Guerra Mundial, luego reestructuradas por los lineamientos que imponen las organizaciones internacionales, debido a que, en materia de educación, la mirada se centra en el aumento de conocimientos y destrezas para mejorar la productividad en el trabajo, como lo señalan Oliveira y Santos (2022, p. 15). “Programas como PROUNI y FIES, por ejemplo, que surgieron con la intención de corregir las dificultades de acceso a la educación superior acabó sirviendo para convertir la educación en un servicio rentable, satisfaciendo al mismo tiempo las demandas del sector privado comprometiendo el interés público”.

Rentabilidad educativa y el desarrollo humano

Las políticas de rentabilidad educativa se orientan a una educación tecnificada, en la que se establecen las competencias que los individuos deben adquirir para garantizar el buen funcionamiento del sistema financiero internacional, criterios impuestos por el Banco Mundial (BM), creado en julio de 1944), el Fondo Monetario Internacional (FMI), creado en 1945 y que tiene competencia directa en los países miembros. Estas dos instituciones trabajan de manera conjunta con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), creada en 1961 y cuya misión es promover el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo, principalmente de los países miembros, esto, claro, desde su particular punto de vista, el cual, la mayor parte del tiempo no converge con el de quienes conforman y sustentan las sociedades.

Estas entidades tienen como tarea medir la productividad y los flujos globales del mercado de inversión, así como analizar los datos de crecimiento de los países, principalmente los económicos, para realizar pronósticos de tendencia. Con base en estas observaciones se fijan estándares internacionales en un amplio espectro de temas de políticas públicas. En el plano educativo, se establecen a partir del examen de la información arrojada por la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (Pisa), que se encuentra bajo la tutela de la OCDE. Dicha prueba se realizó por primera vez en 1999 por encargo de los gobiernos, y con los resultados obtenidos se elaboró un marco de inversión-costo-beneficio para estudiar cómo deben orientarse y proyectarse las políticas públicas educativas de cada país.

Como se trata, finalmente, de instituir patrones internacionales que garanticen la productividad, las organizaciones determinan de manera directa e indirecta los modelos educativos, pedagógicos y curriculares que deben aplicarse en los países que forman parte de esas instituciones.

La inversión que destinan las naciones a la educación formal ya no se analiza en términos de desarrollo humano según la concepción clásica del término, lo que ahora se busca es la implementación de modelos cuyo fruto sea una educación basada en fines prácticos y de utilidad para tener lo que en el ámbito de la economía se conoce como tasas de retorno de inversión: “La educación, como cualquier otra inversión económica, tiene rentabilidad esperada; la magnitud de la tasa de retorno privada o social puede ser calculada bajo el principio básico de las de coste beneficio” (Pantoja, 2010, p. 21).

La inversión del Estado en asuntos educativos ahora se encamina a cubrir las exigencias de los estándares que plantea el mercado, en este esquema lo único que importa es la habilidad, utilidad y practicidad del individuo para desarrollar tareas, muchas de las cuales se limitan a procesos mecánicos que nada tienen que ver con las capacidades que son únicas en la naturaleza del ser humano como ser racional. “Desde esta perspectiva, en la representación de la persona humana considerada no como un fin, sino como un medio de producción, las capacidades humanas no se evalúan por su valor, sino en la medida en que son funcionales para fundamentar los principios de dominación política y explotación económica” (Rossi, 2013, p. 28). Lo único que se persigue, claramente, es rentabilidad y producción, siempre justificados con la noción del *aumento de la calidad de vida*.

Ansiosas de lucro nacional, las naciones y sus sistemas de educación están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias. Si esta tendencia continúa, las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona (Nussbaum, 2015).

¿Qué significa entonces para los líderes de nuestros países mejorar la calidad de vida? Parece que simplemente se refieren a aumentar (a cualquier costo) el producto interno bruto (PIB), medida usada por el BM, el FMI y la OCDE para calcular el desarrollo en todo el mundo, como si el PIB fuera un buen indicador de la calidad de vida, lo cual, dicho sea de paso, es arbitrario, pues no reparan en las características particulares de cada país, los contextos reales en los que vive y se desarrolla la gente. Lejos ha quedado la intención de aumentar la calidad de vida, y mucho más la de formar ciudadanos libres y autónomos. Como lo señala Witesman *et al.* (2023). Dar prioridad a las ganancias en la educación descuida el bienestar social (p.18).

En el ideal heredado de la tradición clásica griega, en el que la educación era lo que verdaderamente calificaba a alguien como humano –gracias a que se ocupaba de la formación de las personas para que fueran seres libres, autónomos y racionales–, los procesos educativos contribuían a que se orientara a la virtud. En nuestros días, esto sería considerado como el conjunto de actitudes y acciones que nos hacen actuar como ciudadanos libres, cívicos y críticos de las *polis*, con capacidad analítica y deliberativa, algo que se ha dejado de lado en los proyectos escolares modernos, que únicamente se enfocan en la eficiencia y la ganancia.

Al respecto, cito un fragmento del discurso de Martha Nussbaum (2015):

Una educación para el crecimiento económico, en primer lugar, despreciará estos aspectos [humanidades y artes] de la formación de un niño, ya que no parecen conducir directamente al crecimiento económico. Por esta razón, en todo el mundo los programas de artes y humanidades, en todos los niveles, están siendo eliminados a favor del cultivo de los programas técnicos. Pero quienes educan para el lucro harán más que ignorar las artes, les temerán, ya que una afinidad cultivada y desarrollada es un enemigo particularmente peligroso de la torpeza, y la torpeza moral es necesaria para llevar a cabo programas de enriquecimiento que ignoran la desigualdad.

El objetivo de los modelos educativos actuales es garantizar una tasa de retorno. Poco interesa el desarrollo de habilidades y capacidades, y mucho menos preocupa la formación integral del individuo, lo que apremia es que los sujetos se incorporen lo más pronto posible al ámbito laboral y asegurar mano de obra especializada a corto plazo, pues de este modo aumentan las probabilidades de éxito social, lo que orienta el tránsito escolar a la mera colección de documentos que validen o certifiquen la posesión de conocimientos para el desempeño de una tarea. Colclough (1996), entre otros autores, considera que, ante la restricción de los presupuestos de los países en desarrollo, el gasto público debe destinarse a las actividades que produzcan una proporción pecuniaria mayor a la que se invierte (p. 598).

El sistema educativo avala mano de obra especializada en el corto plazo con escuelas secundarias técnicas y lo reafirma con una educación media superior de corte tecnológico que otorga títulos de *técnicos especializados*. Además, fomenta que el porcentaje de alumnos matriculados en las universidades sea cada vez menor, lo que reduce sustancialmente el gasto público en instituciones de nivel superior.

Como señala Dore (1983, p. 328), una condición necesaria para la eficiencia social aumenta la importancia de los resultados escolares, desvía imperceptiblemente a las escuelas de la educación auténtica y las conduce al ritualismo de la consecución de calificaciones y a la búsqueda personal de un empleo (al logro de los certificados necesarios para conseguirlo, más que al conocimiento necesario para desempeñarlo); así prepara a las personas cada vez más para la autorrealización adquisitiva más que para la productiva.

Este sistema educativo no solo inhibe el desarrollo de las capacidades críticas del ser humano y el despliegue de habilidades y capacidades.

También aquí es evidente la importancia de las opciones políticas. La educación cuesta cara, sobre todo en personal. Una política elitista, frecuente en los países pobres de tradición liberal, proporcionará una educación muy extensa a un reducido número de personas, y dejará a la gran masa sin ningún tipo de enseñanza. La especialización de unos pocos parece oponerse a la educación básica para todos. Es evidente que las soluciones no son nada fáciles de encontrar, dado que los presupuestos no son extensibles (Charentenay, 1992, p. 97).

Las aportaciones del sistema educativo actual están muy lejos de promover la constitución o el conocimiento de *sí mismo*, y tampoco se reflejan en el tipo de conciencia social que el sujeto pueda desarrollar. Esto da como resultado *sociedades de individuos*, como las llamó Norbert Elías (1990). La atomización de los seres que conformamos la sociedad hace que nuestros grupos sociales ya no sean homogéneos, que no tengamos objetivos en común; la solidaridad y la fraternidad entre nosotros es algo que se ha olvidado, y no en pocas ocasiones la escuela es la responsable, como señala Dore (1983). Si se manda a los hijos de los comerciantes a escuelas donde se les enseña a ser mejores comerciantes, y a los hijos de los campesinos a instituciones donde aprenderán a ser mejores campesinos —es decir, más diligentes, leales y obedientes—, el problema de la estabilidad tiene un largo camino hacia su solución (p.318).

Estamos ante lo que Attali (1999) señala como “la puesta en marcha de un modelo mundial de enseñanza superior estandarizado, en el cual desaparecería el Estado y el mercado determinaría los cursos y las carreras, y primaría la plusvalía sobre el desarrollo crítico y humanista”. Para evitarlo, urge volver la mirada a una propuesta educativa como la del paradigma del desarrollo humano. Al respecto hay que notar que no se le ha llamado *modelo*, palabra que en su acepción más clásica remite a un esquema acabado que servirá como prototipo para otros objetos. En cambio, el término *paradigma* se refiere a un conjunto de tesis, axiomas o supuestos teóricos que adopta un grupo de investigadores y que servirá como piedra de toque para el desarrollo del trabajo, pero, a diferencia del modelo, los paradigmas tienen como característica esencial el cambio, el dinamismo que permite que si alguna teoría o supuesto no responde a las preguntas de la investigación, o al entorno donde se lleva a cabo, se adopten nuevos paradigmas que permitan su desarrollo exitoso, es decir, no es algo acabado y rígido, antes bien es flexible y se adecua a las exigencias tanto de las investigaciones como de los entornos en los cuales se ha de desarrollar el estudio.

Diversos autores han señalado la urgencia de optar por una educación que gire en torno al paradigma del desarrollo humano. Nussbaum señala:

¿De qué otra forma podríamos pensar en el tipo de nación y el tipo de ciudadano que estamos tratando de construir? La principal alternativa al modelo basado en el crecimiento en los círculos internacionales de desarrollo, y con el que he estado asociada, se conoce como el *paradigma de desarrollo humano*. De acuerdo con este modelo, lo que importa son las oportunidades, o “capacidades” que cada persona tiene, en áreas clave que van desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación política y la educación. Este modelo de desarrollo reconoce que cada persona posee una dignidad inalienable que debe ser respetada por las leyes y las instituciones (2015).

El paradigma de desarrollo humano propone que la humanidad en su totalidad sea parte de procesos formativos y educacionales en los que su esencia sea salvaguardada de manera tal que las filiaciones locales, el color de piel o las creencias no sean las que determinen la posición y estar en el mundo de las personas, ya que, como señala Schettino, (1996), p. 132). “estudiar se considera un camino de ascenso social, no solo económico, y de ahí esta necesidad de completar estudios profesionales, aunque no sean lucrativos.” Esto implica una mirada totalmente opuesta a la de una educación para la rentabilidad, por lo que estamos en medio de una crisis educativa de proporciones masivas y de importancia mundial en tanto su objetivo principal no es la formación, sino la tasa de retorno de inversión.

Pero no puede hablarse de desarrollo si se abandona a la gran mayoría. Porque en la educación de las masas es donde se juega el porvenir de todo un país. De ella dependen tanto el sentido de la democracia como la adaptación a un mundo moderno en el que se integran todas las regiones. La falta de educación es una de las primeras causas de desestructuración social (Charentenay, 1992, p. 97).

No solo se debe señalar el plano y el contenido epistémico, hay que explicar también un conjunto de valores éticos, así como las tareas que se deben asumir en el proyecto de una educación humanista, para que las instituciones educativas sean quienes prescriban su adopción.

Las capacidades que habría que fomentar desde el modelo de desarrollo humano son: pensamiento crítico, disposición analítica, imaginación, sin olvidar la aptitud para trascender las lealtades locales y tomar como propios los problemas, no solo como comunidad, sino

como humanidad en general, es decir, hay que volver la mirada a las cuestiones que ponen en tela de juicio el pleno desarrollo y el reconocimiento de los seres humanos como tales.

Al considerar el modelo de desarrollo humano se debe eludir lo local para convertirse en ciudadanos del mundo, apostar por una actitud que considere las características de los otros y tome con seriedad las tareas de reconocimiento que tienden a reivindicar a las personas como fin y no meramente como medio.

Reafirmar la posición y característica de humanidad es uno de los principios de la propuesta cosmopolita kantiana (2004, p. 18), la cual señala que se debe educar a las personas para que puedan desempeñarse como ciudadanos del mundo con sensibilidad y capacidad de comprensión del otro, para que se complementen y, al mismo tiempo, se diferencien. No se pide abandonar las lealtades locales, pero si se exige trascenderlas para entrar en relaciones dialógicas con los demás.

Para Nussbaum, “cada uno de nosotros habita en dos comunidades: la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas, que es en verdad grande y en verdad ‘común’” (Nussbaum, 2012, p. 78). No es que las lealtades se dividan o que apelemos al desarraigo de las personas sugiriendo que se desvinculen de sus lugares de origen para desplazar los sentimientos de pertenencia a una esfera mucho más amplia, antes bien, lo que propone el cosmopolitismo es que hagamos un frente común a las tareas y los retos que se presentan a los seres humanos, como los problemas de migración, derechos humanos y minorías étnicas, por mencionar algunos.

La posibilidad de trascender estos conflictos la encontramos en las instituciones educativas, en cuanto constituyen de manera real la primera esfera pública en la que el ser humano se enfrenta al *otro*. Es aquí donde las relaciones dialógicas se manifiestan en su máxima expresión. Las esferas de formación y conformación social se van gestando para mostrar que debemos encontrar el justo medio en el que las particularidades de cada uno se muestren sin detrimento del otro. En palabras de Nussbaum:

La educación deberá orientarse al desarrollo de la personalidad humana y hacia un sentido de la dignidad personal; además, debe apuntar al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, y al fomento del entendimiento, la tolerancia y la amistad entre las naciones (2012, p. 95).

Alejarse de los modelos educativos orientados a la rentabilidad tiene por objetivo buscar la formación y constitución de ciudadanos comprometidos con el pleno desarrollo humano, pero no solo el propio, sino el de la humanidad, pues no se puede aspirar a la

realización de un reino de fines de manera particularizada, al contrario, se tiene que trabajar con miras a trascender barreras locales, tanto geográficas como ideológicas, para así pensarnos como parte de un mismo colectivo. Trascender los intereses de grupo se presenta como uno de los principales retos de *todas* las esferas en las cuales se juega la humanidad y el reconocimiento del otro, pues lo que se busca es influir en (y, por qué no, crear y transformar) la conciencia a través de la praxis social que se tenga en las relaciones con el otro, y una de las maneras más eficaces de hacerlo es mediante la educación. Por ello la urgencia de cambiar el enfoque educativo, pues, sentencia Beaver (2012), “El sector de la educación superior con fines de lucro se enfrenta a acusaciones de fraude debido a que prioriza las ganancias, lo que lleva a prácticas cuestionables y desafíos regulatorios, lo que afecta la integridad social y educativa” (p. 274).

En este sentido, es necesario, señala Ellyatt (2022, p. 1), “enfaticar la necesidad de cambiar el enfoque del beneficio personal al florecimiento humano en contextos sostenibles, destacando el impacto negativo de priorizar las ganancias por encima del bienestar social y ambiental en la educación”.

Uno de los principales supuestos educativos parte de crear sociedades y países democráticos, lo cual presupone que los ciudadanos tienen comportamientos que tienden a la realización de la democracia, lo cual implica por lo menos libertad, capacidad analítica, racional y deliberativa que les facilitaría hacer una lectura de su propio horizonte de intelección sin caer en un reduccionismo de las categorías del mundo a su entorno.

La posibilidad de que existan sociedades incluyentes no se puede dejar al azar, antes bien debe ser uno de los proyectos más urgentes en los que se empeñe la humanidad si quiere que se muestren *fácticamente* como democráticas y plurales. Se debe pensar en proyectos educativos como el cosmopolitismo, que cuenta entre sus principales objetivos el desarrollo humano:

Los ciudadanos que cultivan su humanidad necesitan, además, la capacidad de verse a sí mismos no como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también y, sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación (Nussbaum, 2012, p. 29).

La libertad humana no puede darse por hecho sin un proyecto educativo que tienda a la consideración de los seres humanos como fines en sí mismos. Del mismo modo, las sociedades actuales se caracterizan por ser altamente plurales, lo cual trae consigo, de manera inevitable, reconfiguraciones dentro de los países y de las relaciones con el exterior, lo que

pone a la humanidad frente a serios problemas que atentan contra la vida en su conjunto, como en los casos de migración, hambrunas y guerras civiles. Esto obliga a la democracia a reorientar su labor educativa urgentemente. “La democracia no es completa, no es sustancial, si no permite que todas las acciones humanas posibles existan y puedan ‘hablar’ a los demás” (Rossi, 2013, p. 29).

La reestructuración de nuestras sociedades demanda una mirada urgente y acciones que contribuyan, en principio, al desarrollo humano verdaderamente integral de las personas, sin menoscabo de las particularidades de cada una de ellas, lo cual sería posible en sociedades democráticas o, como las llama Elster (2001, p. 332), sociedades bien ordenadas.

Una vía de respuesta y solución de los problemas a los que se enfrenta de manera particular, en tanto individuo, así como de manera general, en tanto género humano, se encuentra en la educación humanística del desarrollo humano, pues desde esta apuesta por sociedades altamente incluyentes, en las que la pluralidad y la multiculturalidad se expresen dentro de un marco, y al mismo tiempo sean capaces de respetar las características de cada uno de los componentes de la sociedad, se contribuirá al desarrollo del ser humano al alejarse de actitudes y acciones particularistas que poco tienen que ver con el reconocimiento de la dignidad y la humanidad de las personas.

Discusión

Los resultados de esta investigación muestran una tendencia de los organismos internacionales hacia la rentabilidad educativa. La importancia que se otorga al escenario económico ha propiciado que las personas se vean reducidas a meros objetos con capacidad para operar los procesos de producción en términos de rapidez y eficiencia, donde lo que importa es el desarrollo y crecimiento de la esfera económica, capaz de subordinar tanto la misión como los objetivos de la educación. En un análisis crítico, se pone de manifiesto la importancia de la educación con un enfoque desde el paradigma del desarrollo humano, y se hace hincapié en la necesidad de que las instituciones públicas actuales se comprometan con una educación de corte humanista. Wall et al. (2024, p. 27), señala “la necesidad de cambiar el enfoque hacia el impacto del valor social en la educación empresarial para abordar la limitada consideración de la sostenibilidad, e insta a adoptar un enfoque más holístico”.

La relevancia de este tema es tal, que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) lo abordó en su informe sobre el desarrollo humano dedicado al trabajo (PNUD, 2015, p. 4), donde considera que “una privación humana fundamental consiste en no usar el profundo

potencial de las personas para el trabajo que estimula el desarrollo humano, o en darle un uso indebido o insuficiente”. Frejeiro Varela, (2008) siguiendo el pensamiento de Amartya señala que: “un Estado será justo si garantiza a los individuos una sustancial libertad de bienestar, es decir, si asegura que cada cual pueda elegir, en libertad, qué clase de funcionamientos desea alcanzar” (p. 175).

Por ello, aquí se señala la urgencia de que la educación actual vuelva la mirada a su posición primigenia de formadora del carácter de los hombres, a ser aquella herramienta que posee la característica de humanizarnos y hacernos sentir empatía por el otro, de comprometerse realmente con un desarrollo humano y no solo enfocarse en aquellas áreas con potencial rentable y productivo económicamente. Siguiendo la argumentación de Martha Nussbaum (2010, 2012, 2015), la educación que puede proporcionar los elementos necesarios para hacer frente a estos males es aquella que parte de los principios del paradigma del desarrollo humano, donde la formación ciudadana es un concepto central, lo cual muestra la importancia y el atractivo de este estudio; sin embargo, no es tarea fácil, ya que el tema tiene muchas aristas, entre las cuales destaca el análisis desde los campos de la ética, la justicia y el bien común.

Conclusiones

Los actuales estándares de análisis en torno al uso, enfoque y orientación de los nuevos sistemas y entornos educativos deben ser revisados con urgencia debido a la importancia de la educación y sus procesos de especialización en el mundo del conocimiento de la ciencia y, sobre todo, de la técnica, ya que están circunscritos a esquemas impuestos por los organismos internacionales, lo que obliga a volver la mirada hacia el objetivo central de la educación.

La educación y la formación de los seres humanos no debe reducirse a términos de capital humano, pues eso implicaría pensar en su instrumentalización. Si aceptamos la premisa que sostiene que el eje rector de la educación debería ser la rentabilidad humana, corremos el riesgo, como advierte Nussbaum, de atentar contra la democracia al dejar de lado el cultivo de virtudes y valores y, sobre todo, la consideración de los derechos humanos en su sentido más objetivo y puro.

Para alejarnos de este sistema que reduce a las personas a meros eslabones de una cadena de producción y utilidades, mediante estándares, metas y porcentajes por alcanzar, hay que impulsar proyectos educativos que fomenten el despliegue de habilidades y valores:



libertad, autonomía, capacidad crítica y analítica, en un mundo en que las diferencias de los otros sean plenamente reconocidas. Esta posibilidad se encuentra en lo que los teóricos educativos actuales llaman paradigma de desarrollo humano.

La construcción de sociedades que apuestan por salvaguardar la pluralidad e interculturalidad de sus integrantes se ve amenazada por proyectos educativos como el modelo de rentabilidad. Los sistemas educativos actuales, tendrían que dar mayor importancia a la educación para la sociedad que a la educación para la economía.

La tesis señala a que, si se piensa solo en modelos educativos que conlleven una tasa de retorno, conceptos como justicia, libertad, solidaridad y fraternidad quedan fuera de la enseñanza y nuevamente volvería a la esfera pública la sentencia hobbesiana de que el hombre es el lobo del hombre. Es irreal pensar en sociedades altamente diferenciadas e incluyentes si no se hace desde un enfoque de educación integral orientada al desarrollo humano.

Futuras líneas de investigación

El estudio de las reestructuraciones curriculares, debe abordarse desde paradigmas educativos que respondan a los problemas de nuestros tiempos, los cuales emergen desde las contradicciones en que nos enfrenta los modos de vida actual. Necesitamos urgentemente que las políticas educativas dejen de considerar a los sujetos de la educación, como meros instrumentos de reproducción y ganancia de capital, que nuestras interacciones humanas ya no se limiten a meros actos de egoísmo transaccional, sino que conjugemos esfuerzos para crear sociedades empáticas y sensibles con los problemas de los demás, pero los esfuerzos deben ser respaldados por las diferentes estructuras de control que tiene el Estado sobre la educación, por lo que habrían de realizarse estudios sobre justicia distributiva. Además, es crucial abordar el enfoque de los diferentes sistemas educativos desde una perspectiva crítica que incluya el análisis crítico de los planes y programas de estudio, de los materiales educativos, de los procesos pedagógicos y del desempeño de los profesores. Ahondar en la perspectiva de los paradigmas y modelos educativos resulta fundamental para comprender mejor cómo influye en la formación y desarrollo de los futuros ciudadanos del mundo.

Referencias

- Attali, J. (1999). Nueva mercancía. *La Jornada*.
<http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res113/ftexto3.htm>
- Beaver, W. (2012). Fraud in For-Profit Higher Education. *Social Science and Public Polic*, 49, 274278 (2012). <https://doi.org/10.1007/s12115-012-9541-0>
- Becker, G. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special to Education*. NBER
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. España: Editorial La Muralla.
- Brenner, A. (2021). The Social Power of Spillover Effects: Educating Against Environmental Externalities. Research Papers in Economics. *CEPA Discussion Paper No. 35* June Andri Brenner University of Potsdam, MCC Berlin. doi: 10.25932/PUBLISHUP-51109
- Charentenay, P. de (1992). *El desarrollo del hombre y de los pueblos*. Sal Terrae.
- Cohen E. (2002.). *Educación, eficiencia y equidad. Rentabilidad de la educación*. Editorial CEPAL/OEA y Ediciones SUR.
<http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/4982/Renta1.html>.
- Cohen. E. (2002). Educación, eficiencia y equidad: una difícil convivencia. *Revista Ibero Americana de Educación*, 30, pp.105-124. Monográfico: Educación y conocimiento: una nueva mirada.
- Colclough, C. (1996). *Education and the Market: which Parts of the Neoliberal Solution are Correct?*, *World Development*, 24(4), 589-610.
- Dore R. (1983). La fiebre de los diplomas: educación, calificación y desarrollo. Fondo de Cultura Económica.
- Elías, N. (1990). *La sociedad de los individuos*. Traducción de José Antonio Alemany. Península, Barcelona.
- Ellyatt, W. (2022). Education for Human Flourishing-A New Conceptual Framework for Promoting Ecosystemic Wellbeing in Schools. *Challenges*, 13, 58.
<https://doi.org/10.3390/challe13020058>
- Elster, J. (2001). (comp.). *La democracia deliberativa*. Traducción de José María Lebró. Gedisa.
- Freijeiro Varela, M. (2008). ¿Hacia dónde va la ciudadanía social? (de Marshall a Sen). *Andamios*, 5(9), 157-181.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632008000200008&lng=es&tlng=es.

- Jackson, B. y Marsden, D. (1966). *Education and the Working Class*. Penguin Books.
- Kant, I. (2004). *Antropología práctica*. Según el manuscrito inédito de C.C. Mrongovius, fechado en 1785). Madrid, Técno Clásicos del Pensamiento
- Mesquita de A, W. (2022). El impacto de la educación superior con fines de lucro en la educación brasileña. *Perspectivas latinoamericanas*, 49 (3), 84-98.
<https://doi.org/10.1177/0094582X211008156>
- Motta, V. y Andrade, M. C. (2020). Empresariamento Da Educação De Novo Tipo: Mercantilização, Mercadorização E Subsunção Da Educação Ao Empresariado. *Revista Desenvolvimento & Civilização*, 1(1).
<https://doi.org/10.12957/rdciv.2020.54751>
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Traducción Roberto Bernet. Herder.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. (Por qué la democracia necesita de las humanidades)*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *El cultivo de la humanidad. En defensa clásica de la reforma de la educación liberal*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2015). *Discurso al recibir el doctorado honoris causa en Universidad de Antioquía*. Colombia.
<https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/mensajeros-cuaderno-2021/martha-nussbaum>
- Oliveira, R. y Santos, P. (2022). O processo de mercantilização da Educação superior no Brasil e a negação da formação humana: uma análise crítica a partir de István Mészáros. *Revista Internacional De Educação Superior*, 9(00), e023046.
<https://doi.org/10.20396/riesup.v9i00.8663773>
- Pantoja, F. J. (2010). Rentabilidad de la inversión en educación. Beneficios privados y sociales. *Revista Gestión & Desarrollo*, 7(2). Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia.
- Parveen, Q. (2022). Do The Companies Owe Corporate Social Responsibility towards Institutions of Higher Education?. *Research review international journal of multidisciplinary*, doi: 10.31305/rrijm.2022.v07.i12.013

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2015). *Informe de desarrollo Humano 2015*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Psacharopoulos, G. (1995). The Profitability of Investment in Education: Concepts and Methods. *Human Capital Development and Operations Policy Working Papers*; no. HCO 63 World Bank Group.
- Puiggrós, A. (1999). Educación y sociedad en América Latina de fin de siglo: del liberalismo al neoliberalismo pedagógico. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina*, 10(1), 5-24.
- Rossi, R. A. (octubre, 2013). Giustizia sociale e dignità umana: il problema pedagogico della democrazia in Martha C. Nussbaum. *Nuova Secondaria Ricerca*, (2), 28-35.
- Schettino, M. (1996). *Para reconstruir México*. Océano.
- Smith, A. (2011). *La riqueza de las naciones*. Alianza Ed.
- Wall, T., Shore, A., Hindley, A., Brown, J., Skritsovali, K. & Stevens, M.,. (2024). Impacto del valor social en la educación empresarial: más allá del ethos, hacia principios, métodos y prácticas técnicas. En: Wall, T., Viera Trevisan, L., Leal Filho, W., Shore, A. (eds.) *Sustentabilidad en la educación, la investigación y las prácticas empresariales*. Serie de sustentabilidad mundial. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-55996-9_1
- Witesman, E., Agle, B., Ames J., Christenson S., Moore, M., & Pankey, R., (2023). From Profit Maximization to Social Welfare Maximization: Reclaiming the Purpose of American Business. *Education. Futures*, 150. doi: 10.1016/j.futures.2023.103152