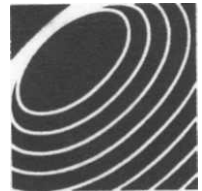


*Rafael Alfonzo Hernández*

*La educación  
como creadora  
de oportunidades*



ISBN 980 673 27 4

# Presentación

Una de los pocos planteamientos de John Kenneth Galbraith que comparto es el de que la educación es causa y no consecuencia del desarrollo económico.

En efecto, lo que revela la más somera revisión de la historia de los países económicamente avanzados de hoy, es que accedieron al progreso industrial y al desarrollo sobre la base de un elevado nivel general de educación y cultura de sus pueblos.

Aunque en algunos casos la calificación educativa fue precedida por el desarrollo de instituciones políticas eficientes, participativas y confiables (honestas), en muchos otros el proceso fue simultáneo y, aún, lo educativo-cultural precedió y sustentó la mejora del contexto político. Porque "no se puede dudar de que se consideraba esencial para el progreso (económico) un alto nivel de moralidad en los asuntos públicos ni de que se veía en la educación popular el principal instrumento para alcanzarlo".

La experiencia comprobable de los Estados Unidos, de buena parte de las naciones europeas y del Japón, sobre todo a partir del siglo pasado, muestra, en síntesis y para ser enfático, que "la educación no es un bien que el desarrollo económico produce; las viejas naciones industriales saben por su experiencia que es la educación lo que permite el desarrollo económico" (el subrayado es mío).

- 1 Según lo expone, por ejemplo, en *Naciones ricas, naciones pobres*. Editorial Ariel. Barcelona, 1986. Págs. 17 y sgtes.
- 2 J.K. Galbraith, *Ob. Cit.*, pág. 21.

Pero nadie escarmienta en cabeza ajena. Los países no desarrollados sólo han percibido una parte de esa experiencia. Ciertamente, algunas veces se reconoce la trascendencia de elevar el nivel educativo y cultural de la gente. Pero en la mayoría —como es el ejemplo de Venezuela— no se pasa de este reconocimiento, de este saludo a la bandera de la teoría. Porque simplemente, en la práctica, no hemos sido capaces de proveer a nuestra gente de una educación de calidad, que sea útil para cada quien y para la sociedad toda, al traducirse en concreto progreso económico y social.

Toda esta reflexión viene al caso a propósito del excelente ensayo de Rafael Alfonzo Hernández que CEDICE recoge en la presente monografía. En el "Congreso Educativo 1997", el 30 de Mayo en Porlamar, Alfonzo (ingeniero, empresario y Presidente de Cedice) presentó como ponencia sus ideas sobre *La educación como creadora de oportunidades*.

Sin querer adelantarme -y sin querer privar al lector de ninguna de las satisfacciones que le proporcionará el texto que presento- debo sin embargo destacar el análisis que hace Rafael Alfonzo de la cuestión de la igualdad de oportunidades y de lo que es factible esperar, en cuanto a ella se refiere, de la educación, siempre que ésta se entienda y se acometa con la seriedad y la racionalidad que el autor nos propone.

Alargar esta reseña sería abusar de la impaciencia del lector. Por ello, sin más, lo dejo con las estimulantes ideas de Rafael Alfonzo Hernández.

*Fernando Salas Falcan*

# LA EDUCACIÓN COMO CREADORA DE OPORTUNIDADES

## I. El ideal de la igualdad de oportunidades

En sentido estricto -y desde hace decenas de miles de años-no existe en la Tierra algo tan hermoso como la igualdad de oportunidades. Es decir, es imposible que todos tengan las mismas oportunidades en el punto de partida. Más aún, si eso fuera posible, de todas maneras esa igualdad de oportunidades no garantizaría igualdad de resultados, habida cuenta de los imprevistos del azar y de las posibilidades de errar que caracterizan las elecciones y las acciones de los seres humanos y que se traducen, precisamente, en desigualdad de resultados. Y ello sería así aunque existiese la única igualdad posible en una sociedad libre y racionalmente organizada: la igualdad ante la ley que, por lo demás, tampoco garantiza a todos oportunidades y resultados similares.

Una afirmación inicial tan drástica no significa, me apresuro a aclarar, que se vaya a plantear hoy aquí una tesis pesimista ni, mucho menos, fatalista. El propio título de esta charla (*La educación como creadora de oportunidades*) y el lema del Centro de Divulgación del Conocimiento Económico (*Promoviendo igualdad de oportunidades*) son ya indicios de que no hay nada más alejado de mi intención.

Porque, en efecto, el hecho cierto de que no sea dable obtener un estado general de similares oportunidades para todos no

significa que tal igualdad no constituya un ideal deseable. Y, más que deseable; perseguible. Aunque no puedan igualarse las oportunidades de todos, sí es posible disminuir apreciablemente las desventajas que, al no poder partir desde un mismo punto, tienen frente a otros.

Adelanto desde ya las que serán mis argumentaciones de hoy. Primero, que, como dije, el intentar aproximar todo cuanto sea posible las oportunidades de todos es un objetivo deseable y un esfuerzo que la sociedad debe hacer. En numerosos ámbitos del quehacer humano el objetivo buscado no es totalmente alcanzable (y, muchas veces, los logros quedan lejos del ideal perseguido), pero los esfuerzos se hacen y los resultados, aunque parciales o muy parciales, devienen muchas veces en una situación mejor que la que habría si no se hubiesen intentado.

Segundo, que la educación, entendida en su más amplia acepción y no limitada a la sola escolaridad, puede ser un poderoso instrumento para avanzar en la disminución de las desigualdades, al posibilitar que los menos favorecidos, aunque no disfruten *ab initio* de similares oportunidades que otros más afortunados, por lo menos vean acrecentado, en términos absolutos, el *quantum* de sus propias oportunidades. En otras palabras, que las desventajas se reduzcan, que las distancias se acorten.

## **II. Los incontrolables designios de la naturaleza**

Aunque haya quien sostenga que "al nacer las criaturas... son iguales a los Fords"<sup>1</sup> (en lo fundamental, unos idénticamente iguales a los otros) lo cierto es que los seres humanos

no son exactamente iguales. Ni al nacer ni después. Es decir, tampoco en la infancia o en la madurez.

Por el contrario, la realidad obvia es que los hombres muestran entre sí y en todos los diferentes estadios de su vida, potencialidades, capacidades y habilidades que los hacen muy diferentes unos de otros. Ciertamente, hay muchas e importantes similitudes entre los individuos de nuestra especie (de no ser así, no seríamos, precisamente, una especie perfectamente diferenciable de las otras). Pero tales semejanzas no impiden, ni mucho menos, la realidad objetiva de la existencia de lo que un sabio alemán<sup>2</sup> llamó "la infinita variedad intelectual de la especie".

Tal variedad, de la que al final deriva la desigualdad de oportunidades entre los hombres, tiene sus orígenes en los diferentes condicionamientos que nos imponen tanto la naturaleza como la educación. Es decir, en que en la integración del intelecto, de la personalidad, de las aptitudes y de las capacidades de las personas intervienen, por una parte, elementos biológicos (más propiamente dicho, genéticos) y, por la otra, la influencia y las consecuencias del medio que rodea al ser humano y que, a diferencia de la herencia genética (que está ya presente al nacer), comienza a actuar (y continúa actuando indefinidamente) sólo después del nacimiento.

Por lo que respecta a las fórmulas genéticas, de acuerdo a las características de ellas los individuos son muy diferentes

- 1 En palabras de los exponentes de la Escuela Behaviorista de los años treinta, citados por F. A. Hayek en su artículo "Naturaleza y Educación", incluido en el volumen *Estudios en Filosofía, Política, Economía e Historia de las Ideas*, Edit. Eudeba, Buenos Aires, 1981, pág. 255.
- 2 Wilhelm von Humboldt, también citado por Hayek, esta vez en *Los Fundamentos de la Libertad*, Unión Editorial, Madrid. 1978, pág. 513.

desde el principio. Tienen distintas capacidades innatas (o instintivas o inconscientes o intuitivas, como indistintamente se les ha llamado), entre ellas la no menos importante de las cuales es su adaptación genética para el proceso de aprendizaje o, en otras palabras, la capacidad heredada que tienen para aprender gran variedad de modos de pensar y de conducta.

Este ingrediente de la constitución del ser humano es un designio incontrolable de la naturaleza. Se trata de circunstancias que están más allá del control humano, ni siquiera en el estado contemporáneo de asombrosos desarrollos de las ciencias biológicas, de las manipulaciones genéticas en el mundo vegetal, de clones animales y otros prodigios.

Desde esta perspectiva, en síntesis, las diferencias que hay entre los individuos de nuestra especie -y que se traducen a la postre en desigualdad de oportunidades- ciertamente que no pueden ser atenuadas por acciones específicas de la sociedad.

Abro un paréntesis para advertir, otra vez, que argumentaciones como ésta no deben llevarnos a posiciones fatalistas, lo que como ya dije no es mi propósito. Y la salvedad viene de nuevo al caso porque algunos pensadores han llevado sus análisis a posiciones extremas. Afirman que la herencia genética es la única que cuenta en la integración de las capacidades de las personas y que, como estas diferencias congénitas no pueden ser obviadas por acciones externas (humanas), hay una total rigidez en cuanto a las inexorables diferencias entre los individuos de la especie. Vale decir, que resulta inútil cualquier intento de disminuir las distinciones y, como corolario, que no es posible reducir ni mucho ni poco las desigualdades de oportunidades que son comunes entre los hombres.



### **III. Los aportes del entorno inmediato y del entorno global**

Junto con muchos científicos, filósofos y pensadores sociales del pasado y del presente, yo no comparto esta tesis reduccionista, basada en la no probada afirmación de que la herencia genética es lo único que cuenta, aunque reconozco que sí es cierto que esta herencia específica (la genética) no puede ser modificada.

Porque, por otra parte, está el aporte que a la configuración intelectual del ser humano pueden ofrecer los entornos que lo rodean, tanto el más cercano (el de los padres y la familia inmediata), como el más global (las sociedades locales, regionales, nacionales y mundiales).

Así como resulta evidente que en la configuración de nuestro intelecto participan inmodificables elementos biológicos (genéticos), aportados por la naturaleza, también resulta obvio que en esa estructura de capacidades, hábitos y habilidades de la mente y del cuerpo humanos concurren, como ya dije, influencias que son necesarias consecuencias del medio inmediato, mediato y lejano que rodea al ser humano. Esas características, adquiridas por el ser humano post-nacimiento, son de dos naturalezas.

En efecto, están, por un lado, las que constituyen el aprendizaje pre-racional. Es decir, aquéllas que el niño adquiere en las etapas muy iniciales de su vida, cuando no es dable el conocimiento racional, consciente. No son capacidades aprendidas conscientemente por el infante neonato. No son herencia genética en sentido estricto, si bien en la carga genética se determina la capacidad heredada para aprender gran variedad de modos de conducta. Se refieren, más bien, a un aprendizaje inconsciente, instintivo, según el cual el niño, aún en

las etapas más primitivas de su desarrollo intelectual y físico, percibe e imita modos y maneras del entorno que lo rodea.

Dice F. A. Hayek: "La transmisión cultural tiene, sin embargo, una gran ventaja sobre la genética: incluye la transmisión de caracteres adquiridos. Los niños adquirirían inconscientemente habilidades a través del ejemplo de los padres y éstos pueden haberlas aprendido a lo largo de un extenso proceso de prueba y error, pero que para los niños es el punto de partida del cual proceden hacia una mayor perfección".<sup>3</sup> Estas adquisiciones son herramientas que capacitan para llegar, después, al pensamiento racional y, por lo demás, responden a la afirmación científica, ampliamente aceptada, de que no todo lo que no es racional está, por ello, genéticamente determinado.

Y, en segundo lugar están, por supuesto, las potencialidades, habilidades y capacidades que los hombres comienzan a adquirir, desde muy temprana edad, de manera, esta vez sí, racional y ante el influjo intencionado y explícito de las enseñanzas y las conductas de sus padres y demás integrantes del entorno familiar íntimo y extenso, así como de percepciones más o menos voluntarias y/o conscientes sobre el entorno que los circunda, en la medida en que éste cambia y se va haciendo cada vez más extenso. Finalmente, demás está decirlo, forma parte también de éste ámbito la influencia de la educación formal.

Sobre estas características adquiridas por los humanos después del nacimiento -es decir, no directamente determinadas por la herencia genética- **sí cabe la acción externa** (la voluntad y los intencionados esfuerzos humanos por mejorar la sociedad a partir de

3 En *Nuevos Estudios...*, *Op. Cit.*, pág. 257.

acciones de mejora de los individuos), sobre todo por lo que se refiere a las definidas en segundo lugar. Y, como argumentaré más adelante con mayor detenimiento, aquí está la no despreciable abertura por donde puede colarse el rayo de luz que permita la aproximación, tanto como sea posible, entre unas y otras de las desiguales oportunidades de los hombres, para que en definitiva toda la sociedad gane (entre las que pueden denominarse como externalidades de la educación está la de que, en la medida en que un individuo se capacite, tenga acceso a más oportunidades y las aproveche, mejora y resulta gananciosa la sociedad entera, más allá de la sola mejora personal del individuo en cuestión).

#### **IV. Naturaleza y educación**

Antes de continuar debo referirme brevemente, sin embargo, a la polémica en torno a los conceptos que he denominado, para simplificar, naturaleza y educación.

Si bien carece de solidez científica (y de demostración empírica) el reduccionismo de que la transmisión genética (es decir, el condicionamiento de la naturaleza) es la única que existe e importa; la misma carencia muestra la tesis igualmente extrema de que, en cuanto a las diferencias entre los hombres, sólo existen las que son consecuencia del medio que rodea al ser humano después de nacer (o sea, los condicionamientos de la educación, como sintetizo la idea de ambiente o entorno del cual aprendemos y adquirimos modos de pensar y conductas). Es ésta la tesis reduccionista según la cual, como se evidencia de la comparación con la producción en serie de automóviles que cité antes, no hay en absoluto diferencias derivadas de la herencia genética entre los individuos de nuestra especie: al nacer somos exactamente iguales, idénticos.

La diferenciación sólo comenzaría después de que nacemos.

Ambos reduccionismos aparte, la verdad está, a mi juicio, en la actuación simultánea de naturaleza y educación en la conformación de las capacidades del hombre. La conclusión parece ser que "los procesos de evolución cultural y genética actuarán, de este modo, constantemente en forma recíproca y será muy difícil distinguir su respectiva influencia". Y así, aunque "la antigua controversia suscitada entre 'naturaleza' y 'educación' deberíamos dejarla fenecer porque 'es necesario considerar tanto a la naturaleza como a la educación como colaboradores, sin poder decir exactamente en cualquier caso cuánto ha contribuido cada una...'",<sup>5</sup> en todo caso la reflexión sobre el tema sirve para llegar a unas conclusiones adicionales.

En efecto, si lo real es la actuación combinada de los dos factores (herencia genética y caracteres aprendidos) deberemos entender:

1. Que si aceptamos que las fórmulas genéticas no pueden ser alteradas, ello implica que las diferencias entre los hombres no pueden, a su vez, ser eliminadas **por completo**.
2. Que de ello se desprende que a la igualdad de oportunidades para todos los hombres tampoco es dable acceder en **forma total y absoluta**.
3. Que, no obstante, **sí es factible disminuir las brechas** entre las desiguales oportunidades de unos y otros actuando consciente y voluntariamente en el terreno de la educación, dado que los

4 *Id.*, pág. 257.

5 Hayek, en *Nuevos Estudios...* (pág. 258), cita a Gavin de Beer en su libro *Corrientes de Cultura*, Nueva York, 1969.

condicionamientos culturales son adquiridos y, por ende, manejables. Los logros necesariamente serán parciales, pero pueden ser muy importantes y efectivos.

La comprensión de esta idea es importante porque nos permite abordar el tema y afrontar los problemas de la educación con los pies muy bien puestos sobre la tierra. Como señala una sentencia popular, no se pueden pedir peras al olmo. Es decir, de la educación, en cuanto herramienta que busca la igualdad de oportunidades, sólo debemos esperar los logros posibles y no el ideal absoluto.

La educación puede y debe promover más y mejores oportunidades para todos, pero lamentablemente no lleva a la estricta igualdad de oportunidades, ideal para el cual, dado el determinismo genético, no existe vía alguna conocida. Si no se tiene esto muy claro, se corre el riesgo de dilapidar recursos y oportunidades sociales en esfuerzos, más que ineficientes, muchas veces sencillamente estériles. Como ha ocurrido tantas veces en numerosos países. Y Venezuela no es la excepción.

## **V. La educación como formación e información amplia y permanente**

Ya propiamente en el tema de la educación, debe señalarse desde el comienzo que la educación es un proceso integral. Aunque ésta es una idea obvia, la resumo a continuación.

Es un proceso integral en el sentido de que abarca todo el tiempo de la vida del ser humano. Comienza con el nacimiento (y aún en el vientre de la madre, según sostienen muchos especialistas) y a partir de allí no deja de ocurrir durante toda la vida.

Es un proceso integral, también, en el sentido de que abarca una casi infinita gama de conocimientos y capacidades trans-mitibles. Todo o casi todo lo humano es susceptible de ser transmitido por medio de la educación.

Y es un proceso integral, finalmente, porque se da en toda circunstancia de la vida del hombre. Como ya se indicó, desde lo pre-racional hasta lo racional y consciente. Se adquieren conocimientos, habilidades, capacidades y modos de pensar y de actuar en la familia, en la escuela, en el trabajo y en el simple ejercicio de la ciudadanía. En todas partes y circunstancias.

La educación se da, en síntesis, todo el tiempo, en todo lugar y sobre cualquier cosa que al ser le sea dable aprender.

Mención especial hago del caso específico del acceso a la información. En el mundo contemporáneo el volumen de la información disponible es inmenso y de también inmensa complejidad. El mercado, en general, es -como lo ha sido siempre- el más idóneo de los mecanismos de transmisión de información utilizado por el hombre. Pero, aún así, el mercado específico de la información ha adquirido —como nunca antes y quizás para siempre- una trascendencia proporcional. De aquí en adelante, el papel de los medios de información específicos y de la telemática como valiosas herramientas de educación se acrecentará ininterrumpidamente. Una adecuada formación de las personas, para elevar el nivel de sus oportunidades, debe prever el mayor acceso posible a la información, complementando esta función fundamental del mercado con la disponibilidad adecuada de medios específicos de información y, en general, de comunicación.

En adición, la educación deberá posibilitar el que los árboles no impidan ver el bosque. La formación de la personalidad y de las habilidades del ser humano (la educación) deberá

incluir la enseñanza de su capacidad para discernir, dentro de la voluminosa maraña de la información que recibe, que es lo conveniente y útil de aprehender. De jerarquizar alternativas, de desechar o posponer lo menos útil y de saber cuáles son las verdaderas prioridades. En este solo sentido, el reto para la educación es impresionante, más aún si en este ámbito estamos retrasados con respecto a otras naciones y regiones del mundo.

## **VI. La educación que dan los padres y el entorno familiar**

La altura o el número de pisos del edificio de las oportunidades de una persona dependerá de la solidez de sus bases. La primera, fundamental y más consistente piedra en esa construcción no es otra que la constituida por el hogar, por los padres, por el entorno familiar. Yo creo firmemente en la trascendencia fundamental de esta responsabilidad. Cualquier proceso de educación no dará los frutos deseables sin el insustituible sustento que debe dar la familia, tanto cuando el proceso se circunscribe estrictamente a la enseñanza en el hogar (la adquisición de las capacidades pre-rationales y de las racionales en tanto los niños aún no participan en el sistema formal de escolaridad, o sea, en la infancia temprana), como cuando se ingresa a la educación escolar y a lo largo de todos sus niveles.

"Como regla general, los padres pueden hacer más que ningún otro en la preparación de sus hijos para una vida satisfactoria" porque "hay porciones de la herencia cultural de una sociedad que son... más efectivamente transmitidas a través de la familia".<sup>6</sup> Y la afirmación tiene validez independientemente de que, por este lado, pueden resultar también desigualdades de oportunidades, en tanto el aporte

familiar a unos sea más o menos valioso que el que de fuente similar reciben otros.

Porque en cualquier caso -y sigo citando al Premio Nobel F. A. Hayek- "la transmisión de herencia de civilización es una herramienta tan importante en los esfuerzos del hombre hacia cosas mejores como la herencia o los atributos físicos beneficiosos"<sup>7</sup> y como, por lo demás, la educación formal extra-hogar. Y todo con el propósito de poder dar a los hombres, con el suministro de instrumentos intelectuales desde la infancia, oportunidades lo más similares posible de realización.

Todo esto lo que significa es que, en adición al esfuerzo de educación formal de nuestros niños y jóvenes, en Venezuela debemos intentar simultáneamente -porque no hay tiempo para diferir alguna de las dos cosas en beneficio de la otra- la mejora y la adecuación de la institución familiar al fin superior de dotar a los adultos del mañana de las herramientas que los nivelen lo más posible en cuanto a oportunidades se refiere. Si hay fallas en la familia -como sabemos que las hay-buena parte del esfuerzo educativo formal se perderá, como en el pasado, a juzgar por los resultados (alguno de los cuales comentaré más adelante) se ha perdido.

## VII La educación formal

Si bien es cierto que la formación de los niños es una responsabilidad atribuible fundamentalmente a los padres (a la familia), no lo es menos que la educación en general —y, en

6 Hayek, Los *Fundamentos de la Libertad*, *Op. Cit.*, pág. 127.

7 *Id.*



particular, la escolaridad- es un proceso que interesa a toda la sociedad. Aunque muchas veces se exagera con respecto a las externalidades positivas que para el conjunto social derivan de un buen nivel de educación de; los individuos, hay bastante de comprobable -en proporciones no despreciables-en cuanto a la existencia de estas externalidades.

Dicho en otras palabras, si por una parte "los niños deben recibir una educación en estrecha concordancia con los deseos de sus familias",<sup>8</sup> por la otra "los motivos para exigir a los padres o tutores que faciliten, a cuantos se hallan sometidos a su potestad, un mínimo de educación, aparecen perfectamente claros".<sup>9</sup>

En particular, con respecto a la educación básica, comparto el argumento siguiente: "Las razones que militan en el seno de la sociedad contemporánea a favor de la enseñanza elemental obligatoria ofrecen una doble vertiente. En un sentido, es evidente que correremos menores riesgos y, en general, resultará más beneficioso el actuar de nuestros conciudadanos si determinadas creencias y conocimientos fundamentales son compartidos por cuantos integran la comunidad. En otro aspecto, cuando una parte de la población es analfabeta, las instituciones democráticas no funcionan de modo normal, salvo en un sector muy reducido del país".<sup>10</sup> A estas razones pueden agregarse, por lo demás, las relativas a las mejoras personales derivadas de algún grado de educación (y para ello la educación básica es eso: fundamental), al acercamiento de las desiguales oportunidades entre unos y otros y, en fin, a las

8 E. G. West, *La Educación y el Estado. Un Estudio de Economía Política*, Unión Editorial, Madrid, 1994, pág. 274.

9 Hayek, *Los Fundamentos...*, *Op. Cit.*, pág. 493.

10 *Id.*

otras tantas externalidades de la educación a las que varias veces me he referido aquí.

Sobre tales conceptos hago, además, dos ampliaciones. En primer lugar, que el término "analfabeta" cabe referirlo no sólo a lo formal. Porque, en efecto, si tomamos por ejemplo el caso de Venezuela, en las últimas décadas las cifras oficiales sobre tasas de analfabetismo muestran un descenso laudable. Pero en cambio, no ha habido mucha investigación empírica sobre el analfabetismo funcional. Pero lo poco que se conoce, como las cifras reveladas el año pasado por el propio Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas, muestra que este analfabetismo que, en términos absolutos y por lo que implica de engaño (de distorsión de la realidad efectiva) es tanto o más pernicioso que el analfabetismo instrumental, ha crecido y crece alarmantemente en nuestro país.

Y, en segundo lugar, que el concepto de analfabetismo (en cualquiera de sus dos variantes) debe equipararse también a los de no educación y educación muy deficiente. A efectos prácticos, los negativos resultados en los que se traduce el analfabetismo son los mismos cuando la gente es alfabeto formal, pero es analfabeto funcional o no tiene grado alguno de escolaridad o, habiéndola tenido, ésta ha sido tan deficiente que equivale a no haberla tenido.

En todo caso, hay amplio sustento para la justificación de la importancia que, para la sociedad y no sólo para los individuos, tiene la existencia de un sistema de educación integral y eficiente y, en especial, la obligatoriedad de la educación básica. Más que altruista, es racional que la colectividad se ocupe de ello.

## VIII. En torno a los distintos niveles de escolaridad

Además de la obligatoriedad que conviene para la educación básica, su gratuidad parece tener también justificación. Si sólo hubiese la posibilidad de educación básica a título oneroso, muchos padres pudiesen no estar dispuestos, en numerosos casos, a destinar a la educación de sus hijos recursos de usos alternativos y de acuerdo al principio del costo de oportunidad. Aunque la educación básica tenga carácter de obligatoria, los grupos familiares siempre podrán argumentar que, simplemente, no disponen de los recursos económicos necesarios para pagar ni siquiera una mínima educación a sus hijos (lo que, por lo demás, en numerosísimos casos resulta verdad).

Por su parte, "el niño es un ser que no ha adquirido todavía la categoría de sujeto responsable capaz de valorar sus propias necesidades y que, por añadidura, carece de los recursos que una decisión al respecto exigiría movilizar"<sup>11</sup>. Son los padres quienes, por razones inobjetables, deciden por los hijos infantes (quienes, a esas edades tempranas, no tienen libertad de elegir). Y para que la obligatoriedad de la educación básica sea realidad y no letra muerta en la legislación, no basta la buena voluntad y la intención de los padres (que, como se ha dicho, no es tampoco un supuesto que siempre se dé), sino que deben existir en las familias las posibilidades materiales requeridas (que tampoco, como también se ha dicho, es un

11 Hayek, Friedrich A., *Derecho Legislación y Libertad*. Volumen 3, "El Orden Político de una Sociedad Libre". Unión Editorial, Madrid, 1994. pág. 115.

supuesto que se concrete siempre). De esta manera, si la sociedad conviene, porque lo considera necesario, en imponer la obligatoriedad de la enseñanza básica, deberá, en consecuencia, asumir los costos correspondientes. Así, el Estado deberá ofrecer educación básica gratuita (que, en realidad, no es gratuita: de una u otra forma, en el fondo la paga toda la comunidad).

En adición, el educarse tiene siempre implicaciones económicas. Quien, sin haber optado voluntaria y deliberadamente por ello, accedió a la educación básica y, eventualmente, a la media y/o a la superior, percibirá beneficios económicos determinados por su mayor capacidad para aprovechar oportunidades. Este será un beneficiario. Pero, por su parte y de forma análoga, el niño que no recibe educación básica (y, por ende, no puede tener después educación media y superior) verá mermadas sus oportunidades futuras y sus posibilidades de ingresos. Pagará tarde o temprano un costo económico del cual nunca fue responsable, dado que, aunque con distinto signo, tampoco tuvo (no pudo tener) la opción de elegir. Será, sin culpa alguna, perdedor.

Y, finalmente, no cabe pensar (y nunca he sabido de alguien que sostenga esta tesis) en la posibilidad de que los niños paguen a futuro, con los beneficios económicos que deriven de la educación básica que reciben, el costo de esta educación. El solo argumento de que a quien no tiene la opción de decidir no pueden atribuírsele responsabilidades económicas, mucho menos si derivan de decisiones de otros, basta para evidenciar -si no hubiera otros argumentos de mucho más peso que, por supuesto, sí los hay- la fragilidad de este planteamiento. De nuevo la gratuidad de la enseñanza escolar básica aparece como inevitable, si la sociedad quiere lograr fines superiores para sí misma.

Pero no ocurre lo mismo por lo que se refiere a la educación media y, por supuesto, a la superior. Al contrario de las consideraciones que valen para la educación elemental, en estos casos no está ni remotamente clara la conveniencia de la obligatoriedad ni, mucho menos, de la gratuidad.

En cuanto a la formación de nivel medio, hay que considerar, cuando menos y con respecto al financiamiento que dé el Estado, la posibilidad de establecer el sistema de vales o cupones (*vouchers*), según una sugerencia que tiene a Milton Friedman, Premio Nobel de Economía, entre sus muchos defensores<sup>12</sup>. Por este sistema, se entregaría a los padres unos vales (cupones) públicos para que paguen la enseñanza de sus hijos en centros escolares de su libre elección. De esta manera, los centros de enseñanza públicos estarían obligados a competir entre sí por la captación de alumnos (el presupuesto estatal que se asigne a cada uno dependería del número de alumnos que atiendan), con lo cual se elevaría el nivel general de la enseñanza pública. Inclusive, podría considerarse la eventualidad de que estos *vouchers* sirvieran para centros privados, asumiendo los padres el pago de las diferencias de costos si éstos, como probablemente ocurriría, son más altos en los centros privados que en los públicos (esta variante, por lo demás, vale también para la instrucción básica).

Con respecto a la educación superior, definitivamente, a mi juicio, su gratuidad no tiene justificación alguna (salvo excepciones muy bien fundamentadas). "En la formación especializada profesional, en la que los problemas se plantean cuando los estudiantes han alcanzado ya una cierta madurez, un **sistema de préstamos**

12 Hayek, en *Derecho...* (pág. 116), refiere a Friedmann, Milton, en su libro *Capitalismo y Libertad* (Capítulo VI: "La Función del Estado en la Educación"), pp. 115-142, Ediciones Rialp, Madrid, 1996.

reembolsables con cargo a los incrementados ingresos que la superior formación pueda proporcionar en el futuro al interesado... ofrece una amplia gama de posibilidades".<sup>13</sup>

## IX. Conclusión

En todo caso, antes de concluir, quiero plantear dos reflexiones adicionales. Una se refiere a la debida ponderación de las externalidades de la educación. En efecto, y a manera de ejemplo, investigaciones serias han demostrado que en los Estados Unidos las mejoras en la cantidad y en la calidad de la educación no se han traducido, como sería de esperar, en una disminución de la criminalidad. Por el contrario, ésta se ha incrementado.

En Venezuela, aun cuando no se dispone de investigaciones empíricas que relacionen debidamente ambas variables, todo parece indicar que la evolución es de igual signo: en los pasados decenios ha aumentado (a juzgar por las cifras de escolaridad) la cantidad y el acceso a la educación (aun cuando no se pueda afirmar lo mismo de la calidad), pero todos conocemos el nivel que han alcanzado los índices de la delincuencia. Es decir, aquí tampoco parece haberse dado esa positiva externalidad que, en teoría, deriva de la mejora de la educación.

Y quiero llamar la atención también sobre el hecho de que ni la conveniencia de la obligatoriedad de la educación básica,

---

13 Hayek, en *Derecho...* , pp. 116 y 98, refiere a Richard C. Cornuelle, de la "United Student Aid Fund, Inc." , en *Reclaiming the American Dream*, Nueva York, 1965, pág. 40.

ni aún la de la gratuidad, implican que la educación (básica, media o superior) deba ser potestad inflexible del Estado. Comparto con Hayek la certeza de que, "de cuanto queda expuesto, en modo alguno se infiere que, no ya en el caso de la instrucción obligatoria, sino ni siquiera tratándose de la enseñanza que el Estado directamente sufraga, sea de su incumbencia regir las instituciones culturales creadas con tal finalidad" (escuelas primarias, liceos y universidades), porque "la magnitud de facultades que el sistema centralizado y por completo sometido al poder público otorga sobre la mente humana, debería hacernos cautelosos hasta el extremo, antes de permitir la instauración, con apremios, del sistema".<sup>14</sup> Lo conveniente es que, cuando menos, el sistema educativo sea mixto (público y privado) y que no haya ventajas ni prerrogativas que entorpezcan la beneficiosa competencia entre los centros educativos particulares y los públicos y, como he sugerido, en cada uno de estos grupos entre sí.

Insisto en que resulta "extremadamente cuestionable la hipótesis de que la mejor forma de perseguir los objetivos de igualdad o igualdad de oportunidades, comoquiera que se definan, es a través de la educación estatal (a diferencia, digamos, de un esquema de bonos)".<sup>5</sup>

Y llamo también la atención sobre un punto que, aunque lo toque de pasada ya para concluir, considero vital. La extensión de la escolaridad, o sea, la "masificación" de la educación, lograda en países como el nuestro por medio de la obligatoriedad y la gratuidad de la formación básica, será poco menos que un fraude si no se hacen proporcionales esfuerzos por

14 *En Los Fundamentos..., Op. Cit.*, pág. 495.

15 *West, Op. CU.*, pág. 273.

mejorar sustancialmente la **calidad** de la enseñanza. Tanto o más que lo cuantitativo, interesa aquí lo cualitativo. Estoy seguro de que éste es un aspecto cuya trascendencia no escapa a la cuidadosa atención de los especialistas reunidos en este Congreso.

Finalmente -y aunque la cuestión no la haya podido tratar aquí *in extenso*, ya que sería tema de una amplia discusión aparte— destaco mi firme convicción de que, en este amplio y complejo ámbito y aún en el caso específico de las oportunidades que la educación puede contribuir a crear y promover, "la libertad es un objetivo social tan importante como la igualdad de oportunidades".<sup>16</sup>

16 Id., pág. 86.



Adquiera nuestra  
Próxima Monografía.

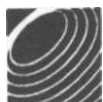
**63**

*Leandro Cantó*  
***La técnica del análisis  
costo-beneficio***  
*¿En qué consiste? ¿Por qué es útil?*

Venezuela /  
Hoy / 6

# *Impuestos y Crisis Económica*

*¿Se sale del problema con  
más presión fiscal?*



ced'ce

*Veneiueb I*

# ALA ML ACM

*Que es  
y como eliminarla*

Hugo J. Faria - Carlos Sabino

