



La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

Erudito

Ronin Institute

La propuesta de los productos básicos de la educación aparece por primera vez en las culturas institucionales como una simplificación de los procedimientos de decisión. Es comparable a las simplificaciones en la toma de decisiones que acompañan a lo que los economistas políticos llaman la "propuesta de producto laboral" (Bowles y Gintis, 1986). Uno de los fundamentos de la economía capitalista es la idea de que los individuos son libres de vender su trabajo como un producto que no es fundamentalmente diferente de otros productos, siendo parte de un mercado con competiciones de precios regidas por la oferta y la demanda. La propuesta de producto laboral (es decir, que el trabajo es como cualquier otro producto) justifica, entre otras cosas, la persistencia de procedimientos de decisión orientados a la eficiencia y estrategias de gestión basadas en datos en las que el trabajo se representa como si fuera simplemente otro componente comparable en el proceso de producción, que se buscará lo más barato posible y se utilizará con la máxima eficiencia. Es la propuesta de producto laboral que proporciona los términos para justificar la existencia de talleres clandestinos en los que no se proporciona un salario digno.

Por supuesto, el trabajo es realmente diferente a otros productos (como un televisor o un automóvil), porque el trabajo es *inalienable* de la persona que lo "vende". No puedes separar al trabajador del trabajo. Cuando te vendo mi televisor a cambio de una suma de dinero, te vas con el televisor y yo me voy con el dinero. Pero cuando te vendo mi trabajo, debo vivir el trabajo que hay que hacer. La valoración de mi trabajo (asignándole un valor numérico, en efectivo) y mi cumplimiento del contrato de trabajo (intercambiando mi trabajo por lo que se considera valioso) me implica tanto física como psicológicamente de una manera que el intercambio de mi televisor por el efectivo no lo hace.

La analogía entre el trabajo y otros productos básicos se rompe una vez que la economía se entiende no sólo como un sistema de intercambio, sino también como un sistema de empleo. No son solo las *cosas* que están atrapadas en la dinámica del mercado. También hay *personas* que están siendo intercambiadas, sus capacidades y tiempo que están siendo comprados. Enmarcar los problemas económicos en términos de la analogía "el trabajo es un producto básico" elimina las consideraciones sobre el lado humano de la relación de intercambio de trabajo, simplifica su representación en términos de unidades monetarias y despolitiza al convertirla en una relación impersonal (como la venta de un televisor) a ser negociado y determinado en términos de lo que el mercado soportará, a diferencia de lo que requiere la justicia debido a la participación de las *personas*. Una simplificación excesiva similar a la

La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

propuesta del producto laboral acompaña el uso de exámenes estandarizados a gran escala. Esta es una simplificación excesiva a la cual he referido como la *propuesta del producto educativo* (Stein, 2016; 2019).

Los exámenes pueden usarse para asignar un número a una "unidad" de educación, dándole un valor cuantitativo y haciéndolo adecuado para ciertos tipos de cálculos de toma de decisiones, como el análisis de costo-beneficio y la estimación de los rendimientos de la inversión. Es decir, las pruebas permiten que los procesos educativos sean concebidos como si no fueran diferentes de otros productos básicos, simplificando su representación a transacciones monetarias que pueden considerarse en términos de eficiencia económica. Discuto la propuesta de la materia de educación en mis dos libros. Como invitado en este artículo ofrezco solo una descripción general del espacio problemático.

Sobre el retorno de las inversiones en la educación

Los ejemplos más claros de la propuesta de productos de educación son aquellos que *invierten* en procesos educativos, como gobiernos, organizaciones benéficas y capital de riesgo. En pocas palabras, si la *cantidad* de educación que se está recibiendo por su inversión está representada (sólo o predominantemente) por los números generados en los exámenes, entonces alterar estos números se convierte en la única manera de "ver" esos cambios en el valor del proceso educativo. Si no se mide, no se puede monetizar, y si no se puede monetizar algo, técnicamente no se puede "ver" si una inversión económica ha funcionado. Esto resume el principal problema que enfrentan los gobiernos que invierten dólares de impuestos en la educación pública y luego se les exige que demuestren que este dinero público se gastó bien. La consigna aquí es "responsabilidad". En estas situaciones, los puntajes de los exámenes se utilizan para traducir (o representar) el valor de los procesos educativos en términos económicos. El mismo tipo de procedimientos de decisión son utilizados por los donantes filantrópicos y los capitalistas de riesgo, los cuales deben demostrar la diligencia debida cuando ponen dinero para mejorar la educación. Las mejoras solo se pueden monetizar si se pueden medir de manera que se puedan realizar demostraciones cuantitativas del rendimiento de la inversión.

La propuesta de productos educativos también enmarca la toma de decisiones de los responsables de organizar las instituciones educativas. Afecta el pensamiento de los líderes escolares que están preocupados por sus propios presupuestos y la eficacia y eficiencia de sus políticas internas. Por ejemplo, el valor de un nuevo plan de estudios de matemáticas se convierte fácilmente en una pregunta sobre la relación entre su costo y el resultado de la prueba. Si el currículo de matemáticas que produce las mejores calificaciones es demasiado caro, entonces se elegirá la siguiente opción más asequible, a menudo independientemente de otras diferencias destacadas entre los dos currículos. Las decisiones curriculares se guían por el cálculo del análisis de costo-beneficio. Esto elimina una gran variedad de consideraciones complejas al destilar el problema hasta su "esencia," es decir la eficiencia y los beneficios económicos. Y lo que es más importante, suponga que el siguiente mejor plan de estudios genere ganancias en las calificaciones de los exámenes, pero causa que a los estudiantes como que no les gusten las matemáticas, crea malentendidos que no se detecten en el examen o se convierta en el agotamiento del maestro. Estos son solo algunos ejemplos de las diferencias en el valor educativo que escapan a la medición de forma fácil y regular y, por lo tanto, no se incluyen en el cálculo oficial de lo que "vale" un currículo. Debido a la ubicuidad y la presión de los problemas económicos en las escuelas,

incluso los más importantes los líderes bien intencionados a menudo se encuentran atrapados por los términos y la "lógica" de la propuesta de producto educativo.

Sobre el "Valor agregado" de los maestros

Los maestros ocupan una posición única en los sistemas escolares porque de acuerdo con los términos de la propuesta del producto educativo, pueden entenderse como la venta de un tipo distinto de *trabajo educativo*. Es decir, intercambian su capacidad de enseñar como medio de subsistencia. Esto es importante porque por encima de todos los demás bienes educativos concebidos potencialmente como productos (desde libros a computadoras), es la *enseñanza* que tiene el mayor potencial para agregar valor a los procesos educativos. También es uno de los aspectos más caros de la escolarización. Por lo tanto, la enseñanza es (y ha sido desde finales del siglo XIX) uno de los enfoques centrales de las determinaciones intensivas de las pruebas del valor de los procesos educativos. Sin embargo, como todas las formas de trabajo, la enseñanza es *inalienable* del maestro. A diferencia de los edificios escolares reformados, los programas de almuerzos o las tecnologías, las determinaciones del valor educativo agregado por un maestro se refieren al trabajo realizado por un individuo que se puede adaptar a la naturaleza de ese trabajo a los métodos utilizados para determinar su valor. Los maestros a menudo llegan a entender su propio trabajo de acuerdo con las categorías de medición utilizadas para determinar su valor, lo que puede distorsionar los procesos educativos de manera profunda.

El problema de determinar el valor agregado educativo de los maestros individuales se presta fácilmente a la simplificación a través del análisis de costo-beneficio a través de pruebas. Se puede contratar a dos maestros sin experiencia y cuyos estudiantes muestran ganancias moderadas por el precio de un maestro veterano cuyos estudiantes muestran ganancias que son solo un poco más grandes, controlando los costos y proporcionando el doble de estudiantes. Por supuesto, hay innumerables formas *no detectadas* de valor educativo provistas por los maestros que no se incluyen en tales cálculos, como su capacidad para fomentar el pensamiento independiente, lidiar con las luchas interpersonales o brindar esperanza y humor a las vidas de sus estudiantes. Del mismo modo, los malos maestros pueden elevar los puntajes de las pruebas al descargar el daño colateral causado por su pedagogía en las facetas de la vida de los estudiantes creando niveles tóxicos de estrés, promoviendo enfoques de aprendizaje para adormecer la mente o simplemente enfocando la atención sólo en aquellos estudiantes cuyas mejoras son clave para elevar la calificación agregada de la clase (por ejemplo, ignorar la parte de la clase que puntuará bien independientemente del maestro, así como la población con calificaciones más bajas aunque en algunos aspectos hayan demostrado mejoras).

Así es como la propuesta de producto de la educación viene a estructurar el pensamiento y las acciones de los docentes: *adaptan su enseñanza a los términos utilizados para cuantificar*. El rango completo de valores educativos que se hacen posibles a través de las habilidades de un maestro no puede representarse en términos de logros en los puntajes de los exámenes, por lo que los maestros ponen sus energías en esos valores que pueden ser. Si bien la tenencia y la antigüedad pueden limitar el impacto de este enfoque para cuantificar el valor educativo, no lo eliminan. Esto se debe a que los estudiantes (y sus padres) y administradores a menudo perciben el valor de un maestro de acuerdo con los términos de la propuesta de producto de educación, incluso si el maestro no lo hace (Ravitch, 2013).

Sobre los estudiantes como consumidores y productos

Los propios estudiantes están sujetos a los términos de la propuesta de producto de educación en formas más complejas y éticamente complicadas que cualquier otro participante en el sistema educativo. De acuerdo con los términos de la propuesta de producto educativo, los estudiantes son elegidos como consumidores de bienes educativos que tienen la libertad de hacer juicios complejos sobre el valor de las instituciones a las que eligen ingresar. Por supuesto, técnicamente, los estudiantes más jóvenes no tienen otra opción porque sus padres o tutores eligen para ellos como representantes, pero la idea es que las familias tengan interés en tomar decisiones informadas sobre el valor de sus opciones educativas. Debido a que los sistemas escolares se clasifican de manera rutinaria de acuerdo con los puntajes de las pruebas, los resultados de las pruebas a menudo determinan en qué vecindario o suburbio eligen vivir una familia. Cuanto más ricos son los familiares, más fácil es hacer de ese criterio educativo una prioridad decisiva.

Sin importar a dónde vayan los estudiantes a la escuela y la variedad de opciones que están disponibles para ellos, en los Estados Unidos están obligados por ley a pasar una gran parte de sus horas de vigilia en la escuela hasta la edad de 16 años, o 18 años en algunos estados. Incluso a nivel universitario, donde los estudiantes finalmente pueden elegir libremente dónde ir o si ir o no, los inconvenientes económicos de no asistir a la universidad son tan grandes que se ha convertido en un tipo de elección forzada. Aquellos que no asisten típicamente se describen a sí mismos como incapaces de ir (generalmente por razones financieras); no se describen a sí mismos como no dispuestos o como no queriendo ir (Darling-Hammond, 2010). Esto significa que el mercado para la educación es diferente a los mercados que existen para otros bienes. Los mercados para la gran mayoría de otros bienes no se basan en el consumo legalmente exigido ni en los inconvenientes negativos a largo plazo que resultan de la falta de consumo (las excepciones más notables son las industrias de atención médica y de seguros). La retórica contemporánea sobre la "elección de escuela", que se inclina fuertemente a favor de un sistema escolar privatizado que funciona más como un "verdadero mercado" tiende a ignorar el hecho de que la gran mayoría de los mercados ingresan y salen voluntariamente (Ravitch, 2010). Sin embargo, los bienes educativos primarios no son productos básicos, son derechos —el acceso a estos bienes es *un derecho básico*—y su justa difusión requiere procedimientos de decisión que trascienden pero incluyen aquellos que se destacan en la propuesta de productos educativos (Stein, 2016).

La deuda de préstamos estudiantiles solo en los Estados Unidos constituye una de las burbujas especulativas más grandes en los tiempos modernos. Para darse una idea, simplemente usé un motor de búsqueda común en Internet para responder una pregunta básica sobre el estado del endeudamiento de los estudiantes. La crisis de la deuda no es un secreto y no requiere habilidades especiales de investigación, y nuestra autocomplacencia es otro signo más de cómo la propuesta de producto educativo se ha saturado en nuestra cultura. Actualmente, la deuda total de préstamos estudiantiles en los Estados Unidos se estima en aproximadamente \$ 1.5 billones y crece diariamente (cerca de \$3,000 por segundo según algunas estimaciones). El individuo promedio debe más de \$37,000, pero un porcentaje creciente debe más de \$150,000. El pago mensual promedio es de \$393, pero varía hasta más de \$1,000 para algunos préstamos privados y /o combinaciones de préstamos a través de múltiples proveedores de servicios financieros. Los préstamos estudiantiles se pagan en un promedio de 20 años, y muchos de ellos finalmente se liquidan en la vejez, si acaso alguna vez. Aproximadamente 5 millones de deudores de préstamos estudiantiles federales están en mora, un número que también

La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

crece a diario. A cualquier escala esto es mucho dinero. De manera más inquietante, a la velocidad de las cosas, parece que gran parte de la deuda educativa que se debe actualmente nunca se pagará. Se obtiene un préstamo para obtener ciertas habilidades, que luego conducen a un trabajo que ofrece reembolsos insuficientes para pagar ese préstamo. Este patrón es sistémico. Por eso llamé a la situación de la deuda estudiantil una burbuja especulativa. Todas las partes confían en que el título valga una cierta cantidad en el mercado laboral, pero a menudo no lo es.

Comprenda también que muchas escuelas y colegios están en diversas formas de deuda. Las mismas instituciones financieras que prestan a las escuelas que quieren construir nuevas aulas también están prestando a los estudiantes que quieren llenar esas nuevas aulas. Las escuelas toman el dinero del préstamo estudiantil y lo usan para pagar deudas, esencialmente pagando al banco con el dinero del banco. Al final del día, son los estudiantes quienes pagan intereses durante décadas después de la graduación, esencialmente pagando la cuenta por toda la operación. Esto es similar en estructura a la burbuja inmobiliaria especulativa que contribuyó a hundir la economía de los Estados Unidos en 2007-2008. En ese caso, los mismos bancos que financiaban a los promotores para construir casas también financiaban las hipotecas de las personas que querían vivir en esas casas. Todos estos esquemas funcionan bien hasta que una de las partes no se cumple, lo cual es inevitable. Por lo general, es la persona que saca la hipoteca o el préstamo estudiantil quien paga el precio cuando las hojas de cálculo deben equilibrarse (Harvey, 2016).

El punto aquí se refiere a la amplia injusticia y la ineficiencia de administrar un sistema de educación basado en la deuda, que requiere que vastas poblaciones se endeuden personalmente para obtener acceso a bienes educativos básicos. Los pensamientos sobre los pagos futuros de la deuda influyen en la forma en que los estudiantes eligen su especialidad y luego su trabajo, y las perspectivas de asumir más límites de la deuda para acceder a la escuela de posgrado. Quienes asisten a la escuela lo hacen sabiendo que el costo es un endeudamiento perpetuo. Esto codifica una lógica monetaria en la experiencia educativa, la "lógica" de la *propuesta de la mercancía educativa*.

El papel del estudiante como consumidor socava el papel del estudiante como aprendiz. Cuando un consumidor ha obtenido un préstamo para realizar su compra, tiende a preocuparse bastante por el retorno de la inversión y, a menudo, obtiene la tarjeta "el cliente siempre tiene la razón". Esta distorsión de la distinción entre estudiante y consumidor es la raíz de algunas dificultades en los campus universitarios, donde los estudiantes buscan cada vez más censurar las ideas con las que no están de acuerdo. Son conscientes de que cada momento que están en el campus les está costando ingresos y libertad futuros; Son consumidores que se endeudan para estar en la escuela. Por lo tanto, tienen derecho a "hacerlo a su manera", como lo harían al comprar cualquier otro producto. Cuando el *consumidor* siempre tiene razón, el *alumno* está realmente interesado en demostrar que está equivocado y en beneficiarse de esa experiencia. Debido a que la educación se presenta como una mercancía (y no como un derecho básico), algunos estudiantes se entienden a sí mismos simplemente como *consumidores* de bienes educativos.

Tan importante como son estas reflexiones, la idea de la elección de la escuela y la analogía relacionada del estudiante como consumidor a veces puede ocultar el hecho de que los estudiantes también son *producto* del sistema educativo. Los niños no son meros clientes en el mercado de bienes educativos, también son el producto o "producto" del sistema educativo. Los sistemas escolares desean medir la calidad de su producción, por lo que los puntajes de los exámenes se usan para representar de manera

La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

objetiva los cambios en las habilidades de los estudiantes (es decir, "aprendizaje" se entiende como avances en los puntajes de los exámenes). Los términos de la propuesta de producto educativo nos permiten representar literalmente la vida psicológica de los estudiantes como objetos con propiedades cuantitativas que pueden monetizarse. Cuando se evalúa un proceso educativo en estos términos, los estudiantes se entienden como un "resultado" o "producto" del sistema educativo. Los estudiantes son los depositarios del valor agregado de las inversiones en un nuevo plan de estudios o personal docente. Es en las habilidades y capacidades del estudiante donde se debe detectar la medición de valor agregado. Si se pone más dinero en una escuela, entonces deberían salir mejores estudiantes. Para saber *cuánto* mejoran los estudiantes, sus intelectos y habilidades deben ser cuantificables. Esta forma de pensar caracteriza a los estudiantes como un tipo de "materia prima" que se trabaja a lo largo de los procesos de producción. Esta forma de pensar proporciona un marco para las reformas educativas orientadas a la eficiencia, que pueden desarrollarse como si las escuelas fueran fábricas o empresas de nueva creación (Stein, 2013; 2019). Esta forma de pensar da origen al crecimiento de la injusticia inducida por las pruebas, que penetra en la estructura misma de nuestro pensamiento y acción.

Hacia una desclasificación de las relaciones educativas

Una vez que la "lógica" de la propuesta de la mercantilización de la educación se vuelve clara, la situación parece inaceptable. En aras de la eficiencia y la objetividad, los educadores han estado midiendo, cuantificando y redescubriendo a los estudiantes como si fueran productos básicos. Esta visión de la situación tendría parte de la reforma educativa centrada en *la desclasificación de la educación*. Esto comienza con el desenredo de los incentivos económicos de las actividades educativas, como Sócrates argumentó hace mucho tiempo en sus debates con los sofistas. Una relación educativa, como la relación entre padre e hijo, no se puede reducir a una transacción de mercado sin que se distorsione fundamentalmente. Cuando los hijos (sic) de la clase dominante pagaron a los sofistas para enseñarles retórica, fue únicamente por el retorno de la inversión que proporcionó en los ámbitos del comercio y la política. Sócrates estaba interesado en enseñar realmente a estos jóvenes lo que necesitaban saber (que es que realmente no saben nada); se oponía a la mera enseñanza de lo que es útil saber y, por lo tanto, vale la pena invertir en ella, lo que no es una verdadera educación sino un simple sofisma.

Algunos de los trabajos más importantes que deben emprender los educadores implica aislar su trabajo para que no se reduzca a una relación transaccional o de intercambio. Los ámbitos de la enseñanza, el aprendizaje y la vida estudiantil son ámbitos en los que las formas de relación no estratégicas y no instrumentales deben ser primarias. Debemos ser cautelosos sobre el grado en que las medidas y la "lógica" de la propuesta de producto de la educación colonizan el mundo vital de las instituciones educativas (Habermas, 1987; Young, 1990). Esto significa trabajar para diseñar nuevas prácticas para la organización del gobierno escolar, el plan de estudios y la evaluación, las estructuras de financiación y una serie de otros sistemas sociales importantes (como describo en Stein, 2019). Sin embargo, estas cosas llevan tiempo. Los estudiantes, maestros y administradores pueden comenzar ahora mismo a entenderse a sí mismos y a los demás de manera diferente.

Abordemos explícitamente la cuestión: los maestros, los estudiantes y los administradores están sujetos, en contra de su voluntad, a los términos de la propuesta de producto educativo. La política de la educación ya no se trata realmente de conflictos dentro de la escuela entre estudiantes, maestros y

La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

administración (y todas las diversas combinaciones y alianzas), como lo ha sido desde la década de los sesenta. Hoy en día, es una situación en la que todos los involucrados en la educación pueden abrazar una preocupación compartida por la invasión de enfoques que son hiper-cuantificados, sobre-financiados, impulsados por el mercado y pedagógicamente ingenuos. La propuesta de la mercancía educativa es la piedra angular del marco más amplio de *la teoría del capital humano reductivo*, que discuto ampliamente en otros lugares (Stein, 2013; 2019). Si se quita la dovela del centro, todo el edificio se derrumba. Las innovaciones en la desmercantilización de la educación son puntos de ventaja potencialmente masivos para el cambio social.

Sobre el Autor

El Dr. Stein se interesa en las prácticas de justicia y educación. Estas involucran sus especializaciones en psicología del desarrollo y ética. Estudió filosofía y religión en Hampshire College y luego neurociencia educativa, desarrollo humano, y filosofía de la educación en la Universidad de Harvard. Mientras estudiaba en Harvard, el Dr. Stein cofundó lo que se convertiría en Lectica, Inc., una organización sin fines de lucro dedicada a la reforma basada en la investigación y orientada a la justicia de los exámenes estandarizadas a gran escala en K-12, educación superior, y negocios. El Dr. Stein ha publicado sobre una amplia gama de temas que incluyen la filosofía del aprendizaje, la tecnología educativa y la teoría integral. Su trabajo ha aparecido en una variedad de revistas académicas que incluyen *American Psychologist*, *New Ideas in Psychology*, *Mind*, *Brain and Education*, *Integral Review* and *Journal of Philosophy of Education*. Ha impartido clases en la Universidad de Harvard, la Universidad de Meridian y la Universidad JFK. Sus charlas abarcan una amplia gama de lugares, desde la Agencia de Seguridad Nacional hasta centros de retiros espirituales fuera de la red.

Referencias

Bowles, S., & Gintis, H. (1986). *Democracy and Capitalism: Property, Community, and the Contradictions of Modern Social Thought*. New York: Basic Books.

Darling-Hammond, L. (2010). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. New York: Teacher's College Press.

Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action, Vol. 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Boston: Beacon Press.

Harvey, D. (2016). *The Ways of the World*. New York: Oxford University Press.

Ravitch, D. (2013). *Reign of Error: The Hoax of the Privatization Movement and the Danger to America's Public Schools*. New York: Knopf.

Stein, Z. (2013). "Ethics and the New Education: Psychopharmacology, Psychometrics, and the Future of Human Capital." *Journal of Integral Theory and Practice*, 8(3-4), 146-162.

Stein, Z. (2016). *Social Justice and Educational Measurement: John Rawls, the History of Testing, and the Future of Education*. New York: Routledge.

La Propuesta de Producto en la Educación

Zachary Stein

Stein, Z. (2019). *Education in a Time Between Worlds: Essays on the Future of Schools, Technology, & Society*. San Francisco: Bright Alliance.

Young, R. E. (1990). *A Critical Theory of Education: Habermas and Our Children's Future*. New York: Teachers College Press.