



*Real Academia  
de Ciencias Económicas y Financieras*

Economía y financiación  
de la educación



Publicaciones de la Real Academia de Ciencias  
Económicas y Financieras

# Economía y financiación de la educación

Discurso de ingreso en la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras leído,  
el 19 de Abril de 2007  
por el Académico Numerario

Excmo. Sr. Dr. D. RICARDO DÍEZ HOCHLEITNER

Y contestación del Excelentísimo Sr. Académico de Número  
Excmo. Sr. Dr. D. ISIDRO FAINÉ CASAS

Barcelona 2007



## Sumario

Discurso de ingreso en la Real Academia de Ciencias Económicas  
y Financieras leído, el 19 de Abril de 2007  
por el Académico Numerario  
EXCELENTÍSIMO SEÑOR  
D. RICARDO DÍEZ HOCHLEITNER

Introducción .....	9
Economía de la Educación .....	10
Financiación de la Educación, prioridad de futuro .....	13
Los gastos de la Educación y sus costes .....	21
Las inversiones en Educación .....	29
Financiación pública y privada de la Educación .....	36
Fuentes de la financiación de la educación .....	41

Discurso contestación al discurso de ingreso de  
D. Ricardo Díez Hochleitner  
ISIDRO FAINÉ CASAS

Discurso contestación .....	51
-----------------------------	----





EXCMO. SR. DR. D. RICARDO DÍEZ HOCHLEITNER



## INTRODUCCIÓN

Hoy es un día especialmente emotivo para mí ante la generosa acogida en el seno de esta Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras dispensada por nuestro admirado y querido Presidente, el Profesor Dr. Jaime Gil Aluja; por los muy distinguidos miembros de la Junta Directiva; así como por todos y cada uno de los ilustres y ejemplares Académicos Numerarios, mis nuevos colegas y amigos, empezando por el Dr. Don Isidro Fainé, entrañable amigo de años y compañero en otros empeños de alcance internacional, quién pronunciará luego el discurso de contestación.

Por mi parte, vengo aquí con el propósito de asumir plenamente no sólo todas mis nuevas obligaciones sino también para tratar de contribuir a honrar siempre a esta Real Academia con cuanto esté al alcance de mis fuerzas, experiencia, saber y entender. Procuraré que sea así en cuantos trabajos se me encarguen y en todas mis otras actuaciones, siempre coherente con los valores éticos y morales que han orientado mi vida, a saber, la vida profesional de más de medio siglo, dedicada en prioridad al ámbito de la Educación en el plano internacional y nacional, previa una intensa inmersión en la inigualable experiencia del profesorado universitario, así como en el mundo tecnológico y empresarial. Esa vida mía, a Dios gracias aún intensa, ha sido posible en la medida en que haya tenido algún valor, muy en particular gracias a mi esposa, aquí presente, y al entorno familiar de hijos, nietos y fraternales amigos de muy diversas latitudes. Tales son algunas de las credenciales que más valoro para atreverme a formar parte de esta otra nueva y maravillosa familia académica.

Esta Real Academia, desde su sede catalana en esta bellísima y acogedora ciudad de Barcelona, honra profundamente a España desde su acendrada vocación europea y mediterránea al servicio de una cultura universal y de un desarrollo sostenible económico, social y humano, ante un mundo tan necesitado de paz, justicia, libertad y solidaridad. Por todo ello y por ser un convencido de que la Educación es el motor por excelencia para tan altos fines, es por lo que me voy a permitir exponer ante Vds. algunas de mis reflexiones en torno al tema “Economía y Financiación de la Educación”, apoyadas en muy diversos estudios y, en gran medida, en mis muy variadas vivencias profesionales propias.

### ***Economía de la Educación***

Para empezar, debo decir que nadie parece poner en duda la conveniencia de inversiones y gastos en Educación e incluso son cada vez más numerosos quienes reconocen y aún afirman que la Economía de la Educación se hace merecedora de una muy alta y aún principal prioridad entre las inversiones públicas, además de las privadas. Sin embargo, los datos históricos muestran una y otra vez la incoherencia entre las palabras y los hechos, es decir, las declaraciones de intenciones frente a las consiguientes actuaciones.

Lo cierto es que, a medida que las economías de los países más desarrollados están cada vez más dominadas por las innovaciones científicas y tecnológicas, también avanza el reconocimiento general de una estrecha relación entre Economía y Educación, incluso hasta llegar a aceptar que la Educación, en general o al menos los respectivos sistemas educativos de los países, ocupan un papel central determinante en el desarrollo económico, político, social y cultural de cada sociedad. La descripción del desarrollo y cambio de esas relaciones entre educación, economía y sociedad se han ido descubriendo e iluminando progresivamente, con no pocos altibajos ante los profundos cambios y dramáticas circunstancias locales y globales en un escenario cargado de grandes intereses en conflicto.

La educación proporciona no sólo formación y habilidades para subsistir, vivir y convivir, sino que es además el medio más poderoso que tenemos a nuestra disposición para revocar el tan extendido llamado a la violencia y a las armas. Ciertamente, la violencia ha sido y es parte de todas las sociedades, tanto más que las condiciones propicias a una cultura de la violencia incluyen el egoísmo y el fanatismo favorecidos por la ignorancia. Por tanto, sin cambios en la sociedad, la educación por sí sola no puede resolver todas las causas de la violencia y de los conflictos.

Montesquieu ya señaló que la tiranía florece donde prospera la ignorancia. También escribió que la democracia exige la participación activa de una población educada. Es decir, que la educación ofrece los medios para establecer una política de gobierno con participación ciudadana activa, así como las bases para eliminar tanto la dominación abusiva como la violencia. También constituye una fuerza moral porque es una manera de enseñar y aprender la tolerancia y el res-

peto mutuo. Por otra parte es una forma de socialización desde la época de los diálogos de Sócrates, ya que se trata de un acto social que implica un intercambio, no solamente de información sino también de ideas, conceptos y valores.

Por todo ello, la educación es un privilegio que obliga, a quienes tienen acceso a ella, a asumir también ciertas responsabilidades y un reconocimiento de las necesidades de los demás. Finalmente, la educación es el mejor instrumento para la búsqueda de *la verdad* y de *la belleza*, además de la formación y la instrucción, factores indispensables de todo proceso creativo, los cuales son, a su vez, factores determinantes para la motivación y el desarrollo de todos en todos los órdenes.

Por otra parte, a mediados del siglo pasado, Peter Drucker<sup>(1)</sup> ya puso de manifiesto que la educación pasaba de ser un “*lujo consumista*” a ser una “*inversión productiva*”. Según él, la presión de los cambios económicos dieron lugar a que las personas de alto nivel educativo y cualificadas se convirtieran en el recurso principal de las respectivas sociedades, a tal punto que el capital humano, de la década de los años 50 en los EEUU, pasó a representar más del 40% del conjunto del capital productivo del país. De ahí también que las desigualdades sociales a nivel regional, nacional y local en materia de inversiones en educación se hayan ido reflejando en una diferencia de niveles de prosperidad relacionados con las nuevas tecnologías, además de ser determinante también para las desigualdades sociales. Todo ello llevó a Alfred Marshall a afirmar que las inversiones en recursos humanos es el fundamento del *avance de la civilización*.

Sin embargo, la contribución concreta de la educación al crecimiento económico sigue siendo una interrogante abierta, pese a los muchos estudios realizados hasta nuestros días, porque si bien la respuesta les corresponde dar en primer lugar a los economistas, existen desde luego límites a las frecuentes afirmaciones y generalizaciones que se suelen hacer un tanto superficialmente sobre el alto rendimiento personal y social de las inversiones en educación, siendo así que la relación consecuencial es muy compleja y cambiante: Por una parte depende del estadio de desarrollo económico del respectivo país, así como de su

---

1. Peter F. Drucker, “*Landmarks of Tomorrow*”. Harper and Bros., New York, 1959.

contexto social y cultural, empezando por el nivel de sus familias. Por otra parte es imprescindible disponer de la información y el análisis de factores educativos fundamentales tales como: Alcance y contenidos de la educación general y especializada; adecuación de la formación profesional al mercado laboral presente y futuro; disponibilidad y uso efectivo de las nuevas tecnologías en el proceso educativo; procesos de selección en los distintos niveles educativos; educación y movilidad social; e investigación y educación para el desarrollo y la innovación en todos los sectores, empezando por el propio de la Educación.

En todo caso suele haber unanimidad en las reuniones internacionales a la hora de proclamar que el prerrequisito absoluto para el mayor desarrollo social y económico del mundo es disponer de un número abundante y creciente de personas educadas al más alto nivel. En cambio, cada vez interesa menos el considerable número actualmente existente de personas que han sido escolarizadas durante años, mientras no hayan sido formadas al máximo de su potencial individual para las concretas demandas del mercado laboral.

De hecho, la sociedad procura convertirse cada vez más en una “sociedad educada” o en una “sociedad del conocimiento”, como gusta decir ahora, para progresar, crecer o al menos sobrevivir, tanto más ante el hecho de que los anal-fabetos o aquellos con bajo nivel educativo aparecen crecientemente como una carga improductiva y marginada que es explotada como *peones* en trabajos poco cualificados, lo cual abre por ahora “de par en par” las puertas de la inmigración extranjera.

En consecuencia, el alcance e impacto del conocimiento está causando un intenso y amplio cambio social, ya que ahora somos cada vez más conscientes que para lograr un proceso de *desarrollo sostenible* debemos involucrar a personas especializadas, con amplios conocimientos y con una amplia formación cultural basada en valores éticos, ya que son ellas las que saben ejercer su labor de forma responsable y en equipo en tanto que recurso principal en su respectiva sociedad. Por consiguiente, reconocer que ni el conocimiento, ni la especialización son por sí solos suficientes es hoy, más que nunca, esencial porque se trata de lograr no sólo una muy elevada *instrucción* sino también una *formación*, una verdadera educación, que conlleva esa indispensable formación cultural así como una formación en valores éticos y morales que sean siempre el referente básico

de toda actuación a lo largo de la vida. Tal es el urgente cambio histórico necesario que, en la medida en que se haga realidad efectiva en el mundo, propagará el bienestar, la paz y la libertad en democracia.

Bien puede asegurarse que financiar adecuadamente la educación y el aprendizaje es o debe ser prioridad esencial de todo Estado moderno con visión de futuro. Una financiación adecuada debe incluir tanto la educación pública como la privada y abarca tanto el sistema educativo y la educación permanente o continua (incluidas desde la educación prenatal hasta la educación de adultos y de la tercera edad, además de la formación profesional y la formación formal), como los modernos procesos de aprendizaje, es decir, la enseñanza a distancia y las diversas modalidades de aprendizaje, incluida la enseñanza virtual gracias a las nuevas tecnologías en la educación no formal e informal.

En último análisis siempre se llega a la conclusión según la cual Educación y Aprendizaje son la solución a medio plazo más eficaz y definitiva de los principales problemas que aquejan y deben afrontar las más diversas sociedades para lograr un *desarrollo sostenible* en paz y progreso. Sin embargo y pese a lo muy extendido de tal convencimiento, tal deseable prioridad absoluta no se refleja aún en las decisiones anuales de los gobiernos y parlamentos. En cambio, son gran mayoría las familias que tienen conciencia de la importancia de tal meta y las que se esfuerzan seriamente por alcanzarla, aún a costa de muchos sacrificios, a favor de sus hijos.

Al acertado decir de Borges: “No sé si la instrucción podrá salvarnos, pero desde luego no sé de nada mejor”. En todo caso y a mi modo de ver, la gran pregunta y reflexión que a todos obliga, empezando por quienes tienen el poder de decisión, es: **“¿Qué es más costoso: educar o no educar?”**.

### ***Financiación de la Educación, prioridad de futuro.***

La respuesta a la anterior pregunta parece obvia y, afortunadamente, existe el reconocimiento internacional del derecho a la igualdad de oportunidades en materia de educación, como derecho fundamental y universal de los hombres. Concretamente, el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos dice así: *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación*

debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; *el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos*".

Por otra parte y frente a muchas otras declaraciones importantes, aunque muy en particular esta Declaración Universal tantas veces conculcada, todavía no proclamamos igualmente nuestros **deberes** individuales y colectivos. Más aún, estamos necesitados de una visión *global, interdisciplinaria y a largo plazo* en todos los campos y muy en especial en el de la educación, conceptos clave que, como Presidente de honor del Club de Roma, no quiero dejar de mencionar, al menos.

Por consiguiente, dar la oportunidad de acceso a este derecho universal, junto a la valoración creciente de la calidad de la educación (*calidad total y excelencia* en la enseñanza, la formación y el aprendizaje), plantean sin ambages el deber y la necesidad inexcusable de contar con los medios financieros imprescindibles que hagan posible la realización de tales fines<sup>(2)</sup>.

A esta percepción y exigencia, cada vez más generalizadas en el mundo, coadyuva la valoración, sobre todo a lo largo de las últimas décadas, según la cual los gastos e inversiones en educación son finalmente los más rentables social y económicamente<sup>(3)</sup>. Ello se puso de manifiesto muy en particular con motivo de la introducción de la planificación educativa en Occidente hacia finales de los años 50 bajo el nombre de "planeamiento integral de la educación" y cuya experiencia piloto me correspondió dirigir, entre 1956 y 1957 en Colombia, con un I Plan Quinquenal de Educación.

---

2. R. Díez Hochleitner. a) «*Política y Financiación de la Educación*». Escuela Nacional de Administración Pública (ENAP). Madrid, 1967. b) IV Semana Monográfica sobre «*Prospectiva, reformas y planificación de la Educación*» (Expansión, financiación y gestión). Fundación Santillana. Madrid 1989.

3. a) J. Vaizey. «*Economía política de la educación*» («The political economy of education»). Santillana, colección ECC. Madrid, 1972; Duckworth. London, 1972. b) J.Vaizey and J.Sheehan. «*Resources for education (UK)*». George Allen. London, 1968. c) H.M.Phillips. »*Education and development*». (Economic and social aspects of educational planning). UNESCO. Paris, 1964.

En aquellos días, si bien se insistió siempre en la primacía de la calidad de la educación y en la gestión eficaz del sistema educativo y de sus recursos materiales, se puso particular énfasis en la extensión de la educación y su financiación para poder superar el entonces ingente analfabetismo así como el déficit escolar de matriculación en los países en vías de desarrollo<sup>(4)</sup>, factor principal en el mantenimiento del inmenso abismo existente entre los pobres y ricos de los países en vías de desarrollo.

Las estadísticas de la UNESCO<sup>(5)</sup> muestran que el gasto público total en educación en los países en vías de desarrollo económico creció de 8 mil millones de dólares en 1965 hasta unos 40 mil millones en 1975, y luego a más de 90 mil millones en 1980, lo cual supuso un considerable incremento (más del 100%) en apenas tres lustros, aún descontando el factor inflacionista. Esa tendencia, pese a crecientes cifras considerables, ha sufrido una cierta inflexión en la primera década del siglo en curso.

Eran aquellos años, a mediados de los 50 (tras la post-guerra y en plena “guerra fría”), de gran crecimiento económico en los países ya más industrializados, durante los que nadie planteaba aún los límites ni los desafíos a los que tendría que hacer frente el crecimiento, dando por supuesto el pleno empleo de los beneficiarios de la oferta educativa ante las numerosas oportunidades que ofrecía el mercado de trabajo, bien fuera en el interior del país o en el extranjero, a cuantos tuvieran al menos una educación básica o formación profesional inicial. Aún así se reconocían algunas inadecuaciones de las estructuras, de los contenidos y de los métodos y medios de enseñanza que se procuraban resolver para lograr una incorporación más fácil y eficaz de los graduados — de los *recursos humanos* como entonces empezó a llamarse — en una actividad profesional concreta. Más tarde, las realidades económicas y el desarrollo tecnológico fueron mostrando gradualmente la primacía y las mayores oportunidades que ofrece el trabajo intelectual frente al trabajo manual, tendiendo crecientemente a

---

4. R. Díez Hochleitner. *Seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación*. OEA, Washington D.C. 1958.

5. J. Hallak. «*Invertir en el futuro*» («Investing in the future»). PNUD, IIEP, UNESCO. Tecnos. Madrid, 1991; Pergamon Press. Oxford, 1990.

pasar, subsecuentemente, de una actividad vitalicia a un cambio cada vez más frecuente de actividad e incluso de profesión; de una actividad repetitiva a otras innovadoras y con exigencia de capacidad creativa; de actividades propias de la producción industrial a las de servicios y, por último, a los multimedia de la sociedad de la información y del conocimiento en ciernes.

En esas circunstancias no es de extrañar el desbordamiento que han venido sufriendo los sistemas educativos, ya no sólo en la educación básica y secundaria sino también en la educación superior o universitaria, sin que la formación profesional propiamente dicha haya logrado superar aún una lamentable marginación social en muchos países, tanto por razones culturales como de prestigio.

Ante estos desafíos se plantea ahora, por de pronto, una inmensa tarea educativa social y personal, de cara al siglo XXI en curso, a fin de formular y asumir nuevos conceptos de desarrollo y progreso, a la vez éticos, eficaces y viables, además de un esfuerzo político, empresarial y cultural para lograr introducir en cada sociedad modelos de desarrollo sostenibles, humanos y sociales, apropiados para la respectiva situación. Por de pronto, el pensamiento y la práctica en el ámbito productivo y de la competitividad, tanto más ante la generalización de las economías libres de mercado, reconocen actualmente cada vez más el capital humano cualificado como el principal activo de toda empresa, por encima de los activos financieros. A su vez, el acceso al conocimiento avanzado es ahora la principal *commodity* o bien de consumo.

Por otra parte empieza a extenderse la conciencia de que es indispensable asegurar una educación desde valores que contribuyan eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia (yo prefiero hablar de *respeto mutuo*) y a un espíritu de solidaridad y de cooperación, tanto más ante un mundo en rápido y profundo cambio hacia la globalización en todos los campos, con la posibilidad de acometer la solución de los numerosos problemas cada vez más complejos y perentorios que se plantean<sup>6</sup>.

---

6 R. Díez Hochleitner. X Semana Monográfica sobre «*Aprender para el futuro: Educación y desarrollo*» (Educación para el siglo XXI). Fundación Santillana. Madrid, 1995.

Y para que así sea, la sociedad en la que vivimos, empezando por la familia, la empresa, las instituciones culturales, científicas y educativas, y no menos los políticos, así como los gobiernos, tiene que estar convencida de que es necesario un esfuerzo colectivo<sup>(7)</sup>, muy especialmente en materia de financiamiento de la educación para que, cada uno y todos en igualdad de oportunidades, podamos hacer realidad este sueño, esta esperanza<sup>(8)</sup>.

Sin embargo, la práctica y experiencia a lo largo de décadas ha sido en general frustrante, pese a muchas buenas intenciones y declaraciones insistentes. En términos comparativos, la mayor atención se concedió por los años 60, tanto debido a una convicción social al respecto, bastante generalizada por aquel entonces, como por una posterior presión estudiantil e incluso familiar.

Las declaraciones y resoluciones de conferencias regionales de ministros de educación y de economía que por aquellos años me correspondió organizar desde la UNESCO<sup>(9)</sup>, muchas veces en cooperación con las Comisiones

- 
7. a) R. Díez Hochleitner. «*Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente*». XIII Semana Monográfica. Fundación Santillana. Madrid, 1998. b) «*Educación, tarea de todos*». Celebración X aniversario de la Fundación Santillana para Iberoamérica. Santafé de Bogotá, 1999.
  8. R. Díez Hochleitner. XI Semana Monográfica sobre «*Aprender para el futuro: Desafíos y oportunidades*» (Toda una vida para aprender). Fundación Santillana. Madrid, 1996.
  9. R. Díez Hochleitner fue nombrado por la UNESCO en 1958 Especialista principal para introducir en esa organización un amplio programa de planificación y administración educativa, extensivo a todos sus Estados miembros, siguiendo la experiencia piloto de Colombia y debatida en el seno de la OEA. Aprobado en 1959 por la Conferencia General, el programa, diseñado y supervisado por el autor, incluyó: i) el envío de misiones de asistencia técnica a más de 70 países (repetidas veces a varios de ellos); ii) la creación de Centros Regionales de Formación de especialistas en planificación, administración y financiación de la educación (el primero en Santiago de Chile, el ILPES, para la América Latina, en cooperación con la CEPAL; seguido de otros en New Delhi para Asia; en Dakar para África; y en Beirut para el Medio Oriente y los países árabes; además de un Instituto Internacional para la Planificación Educativa (IIEP) en París, para investigaciones, seminarios y cursos de formación, como institución autónoma de la UNESCO y en cooperación con el Banco Mundial, creado en 1963); iii) la organización de seminarios internacionales y nacionales sobre estos temas, el primero en París (1959) bajo el título de «Educación y desarrollo socio-económico», seguido de otros nacionales como el celebrado en España en 1962, en estrecha cooperación con el entonces Director General Joaquín Tena Artigas, director para España del Proyecto Mediterráneo de la OCED, y cuyos resultados fueron objeto de una publicación titulada «La educación y el desarrollo económico-social: planeamiento integral de la educación. Objetivos de España para 1970»; iv) la organización de conferencias regionales de Ministros de Educación y de Ministros de Planificación o de Desarrollo Económico (cargo extendido por aquellos años), la primera en Santiago de Chile (1962) en estrecha cooperación con la CEPAL, seguido de otras en Bangkok para Asia, en Trípoli para los países árabes, en Costa de Marfil para África, etc., culminado a finales de 1968 en París con la Conferencia Internacional de Planificación y Financiación de la Educación, organizada por el autor y a la que asistió ya desde su nuevo cargo de Secretario General Técnico del MEC en la administración española, siendo nombrado Relator General de la Conferencia.

Regionales de Economía de la respectiva Región (América Latina, Asia, África, Europa), llegaron a recomendar porcentajes mínimos del producto nacional bruto (PNB) que debían ser apropiados para el sector educativo en general como fuente principal de la financiación de los gastos e inversiones en este sector. Así, por ejemplo, la «Declaración de Santiago (de Chile)» en 1962 señaló como meta mínima deseable el 5% del PNB, lo que en aquella ocasión pareció escandalosamente elevado a varios gobiernos, aunque al cabo de unos años algunos países de la América Latina lograron superarla. Los países en vías de desarrollo en el mundo pasaron a dedicar, en promedio, de un 2.3% del PNB en 1960 a un 4.3% en 1980. Por su parte, los países más desarrollados pasaron del 4% en 1960 hasta un máximo del 6% en 1980<sup>(10)</sup>. De ahí que la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI (Comisión Faure), que estableció la UNESCO en 1991, creyera poder recomendar con realismo que los países de todas las regiones del mundo dedicaran un 6% del PNB (producto nacional bruto) a la Educación<sup>(11)</sup>, aspiración que no se ha logrado aún tras tres lustros.

La posterior Comisión Internacional, presidida por Jacques Delors sobre la educación para el siglo XXI<sup>(12)</sup>, insistió en la línea de la necesidad de mayores disponibilidades financieras, si bien no fijó metas o porcentajes concretos.

A lo largo de estas últimas décadas abundan en muchos países los casos de reformas frustradas o seriamente mermadas en su extensión y profundización. En los países iberoamericanos, hermanos nuestros, existe además la frecuente agravante de la brevedad de permanencia en el cargo de los ministros de educación de turno y la consiguiente falta de continuidad de los proyectos. Generalmente no se trata de un simple afán de reformar el anterior proyecto si no de procurar marcar la propia impronta por razones políticas o por afán de protagonismo personal. Afortunadamente han pasado entre tanto los tiempos que requerían una total reestructuración de los sistemas educativos con grandes reformas, para dejar paso al fin, aunque poco a poco, a la idea de una aconsejable práctica de evalua-

---

10. «*Diccionario de las Ciencias de la Educación*», 2 volúmenes (Financiación de la Educación, por R. Díez Hochleitner). Diagonal-Santillana. Madrid, 1983.

11. E. Faure et al. «*Aprender a ser*». Informe de la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI. UNESCO, 1991.

12. Jacques Delors. «*La educación encierra un tesoro*», Santillana-Unesco. Madrid, 1996

ción global periódica (anual) que sirva de base objetiva a los cambios puntuales que deban introducirse gradualmente.

Las breves conclusiones finales de la conferencia organizada por la OCDE allá en el otoño de 1961 en Washington D.C.<sup>(13)</sup> siguen teniendo plena vigencia y su lectura es una llamada a la reflexión y a la humildad en esta materia: «La tarea a realizar por todos nosotros es una muy importante: *educar sobre la educación*. Tenemos que lograr explicar no sólo el coste de la ignorancia (...) sino también el gran coste indirecto de las pérdidas en desarrollo a causa de la ignorancia. Estos costes son reales aunque sean difíciles de calcular. Todos nosotros, la sociedad entera, cargamos con tales costes (...). Tenemos que recorrer un largo camino hasta que la opinión pública comprenda que la alternativa es invertir en educación o pagar las consecuencias de la ignorancia. Nadie puede decirle a la sociedad cuanto debe gastar. Ello depende de los valores propios de cada nación. Sin embargo, *analizar y explicar las consecuencias de gastos e inversiones mayores, así como los grandes beneficios que de ello se deriva, es nuestro deber y tarea*» (final de la cita).

De todos modos, cada vez es más frecuente considerar que los gastos en educación e investigación, en general, están muy directamente relacionados con una más elevada productividad y competitividad, consecuentemente también con niveles más elevados de bienestar individual y social. Tales gastos tienen, sin embargo, otras muchas consecuencias favorables, como gustaba decir mi buen colega de años Friedrich Edding<sup>(14)</sup>. Decía él así: «Además de servir sin lugar a dudas a la producción y al consumo, estos gastos contribuyen de forma decisiva a la afirmación y realización personal y social en un sentido muy amplio. Por una parte, la financiación de la educación sirve a objetivos concretos y, por otra, hace posible el florecimiento de bienes no programados como son todos los valores del ser y del hacer, de la felicidad, del reconocimiento no buscado, de la convivencia en paz y desarrollo» (fin de la cita).

---

13. *Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education* (Summary Reports and Conclusions). Washington 16th - 20th October 1961.OECD. Paris, 1962.

14. F. Edding. "*Ökonomie des Bildungswesens: Lehren und Lernen als Haushalt und als Investition*". Rombach. Freiburg, 1963.

Actualmente las voces empiezan a ser convergentes al recomendar y aún «exigir» la prioridad absoluta de los Estados en favor de la Educación. En todo caso, la educación permite acopiar el acervo de conocimientos ya disponibles y, por medio de la investigación, potenciar el desarrollo de los mismos, además de adquirir los hábitos y habilidades requeridas, fomentando la creatividad y la innovación intelectual y productiva. En consecuencia, permite que las capacidades del ser humano se conviertan en capital, es decir, que el gasto dedicado a la educación y al aprendizaje constituya la más importante de las inversiones a corto y largo plazo. En resumen, la financiación de la educación y el aprendizaje, es decir, la inversión en capital humano, con pleno respeto y salvaguarda de la libertad e identidad de cada cual, es la prioridad esencial de futuro.

La gran interrogante, el reto o la paradoja de futuro es cómo compaginar el capital humano de jóvenes con conocimientos cada vez más avanzados, con el capital humano del saber (de la *sabiduría!*) acumulada a lo largo de muchos siglos, así como de la experiencia profesional de décadas. Los ciudadanos se ven ahora crecientemente marginados a una edad aún temprana, en el mejor de los casos por medio de prejubilaciones o simplemente sometidos al paro, con la consiguiente degradación biológica que se acelera ante la ausencia de actividad intelectual y de responsabilidades. La actualización de conocimientos y el reciclaje es tan sólo una parte de la deseable respuesta si ésta no va acompañada también de modalidades de reinserción en la vida activa productiva o, al menos, en actividades sociales eficaces, como por ejemplo de atención y educación a niños, a discapacitados o minusválidos, a la tercera edad y otras muchas y muy diversas tareas sociales insuficientemente atendidas pero igualmente necesarias en la sociedad urbana como en la rural. Las propias empresas que licencian prematuramente a una parte de su capital humano, formado a lo largo de años de cooperación, deberían plantearse la creación de fundaciones cívicas<sup>(15)</sup> o instituciones capaces de encauzar debidamente y en justicia a quienes ayudaron a forjar lo que, con y gracias a ellos, han logrado llegar a ser.

Por lo tanto, la formación de capital humano reviste cada día más, en las sociedades presentes con libre economía de mercado, una importancia vital

---

15. Fundación Bertelsmann España. “*La fundaciones cívicas*”. I Congreso “Diálogo y Acción”. Madrid. 2006.

por razones de índole económica y social. Por un lado, en el contexto del lento crecimiento económico se coloca al capital humano como factor determinante del dinamismo económico a largo plazo, especialmente en los países más desarrollados, los cuales basan sus economías en el conocimiento y la innovación tecnológica. Por otra parte, los países OCDE enfrentan actualmente en su mayoría graves problemas de desempleo o de bajos salarios («salarios basura»), no pocas veces debido a una feroz competitividad en el comercio internacional entre los países con economías libres de mercado. Estos problemas, especialmente urgentes entre los jóvenes, son de gran importancia porque pueden llegar a afectar la *cohesión social*<sup>(16)</sup> de las propias sociedades más desarrolladas, a menos que sean abordados de forma eficaz y oportuna. De ahí también que urja reivindicar y replantear la vigencia y alcance de la formación profesional o capacitación laboral, a todos los niveles y edades, incluido el reciclaje como antídoto para la depreciación del capital humano, al incorporar nuevos conocimientos, habilidades y herramientas de trabajo, en especial los modernos multimedia, a fin de facilitar la plena valoración e igualdad de oportunidades laborales<sup>(17)</sup>.

Financiar la educación es, en todo caso, contribuir a un futuro mejor de la sociedad y de cada persona a lo largo de toda la vida y no sólo para aquella etapa durante la que mejor pueden servir a la productividad y a la competitividad. En suma: La educación debe estar al servicio de un desarrollo social y económico sostenido y sostenible cara al futuro de todos.

### ***Los gastos de la Educación y sus costes***

La financiación de la educación se debe establecer, sin embargo, en base a la teoría y la práctica de los programas y presupuestos. De acuerdo con estos principios hay que distinguir los gastos corrientes de las inversiones de capital.

---

16. P. Berger y Fundación Bertelsmann. Informe al Club de Roma: «*Los límites de la cohesión social*». Galaxia Gutenberg. Madrid, 1999.

17. OECD. «*Measuring what people know: human capital accounting for the knowledge economy*». Paris, 1996.

Los primeros, los *gastos corrientes*, incluyen las retribuciones al personal docente y administrativo, los gastos de gestión y mantenimiento, las becas para los alumnos, las subvenciones para la investigación y otros gastos similares. Las *inversiones de capital* propiamente dichas abarcan la construcción de los edificios de las instituciones educativas, sus infraestructuras, el equipamiento de laboratorios y de aulas, las instalaciones destinadas a los desarrollos tecnológicos, etc. Sin embargo, en el lenguaje corriente se suele hablar indistintamente de gastos o inversiones en educación para referirse al conjunto del respectivo presupuesto. Tales gastos e inversiones deben relacionarse y justificarse en cada caso con los concretos programas y proyectos a los que van destinados, señalando su localización geográfica, alcance y modalidades de la educación o aprendizaje que se pretende financiar, así como los resultados u objetivos concretos previstos, únicos criterios realmente válidos y objetivos de cara a la imprescindible evaluación periódica posterior de resultados (*accountability*).

En el sistema educativo, la educación primaria o básica es, por niveles educativos, la principal destinataria del presupuesto en los países en vías de desarrollo dada la más amplia base de la pirámide de población escolarizada. Sin embargo, la educación superior universitaria absorbe cada vez más elevados porcentajes dado que el gasto por alumno es de dos hasta diez veces más elevado en este último nivel de enseñanzas, según se trate respectivamente de países más o menos desarrollados económicamente, dada la creciente tendencia de un acceso masivo a la educación superior de los jóvenes en los países más desarrollados.

La antigua práctica de impuestos concretos en favor de la educación para subvenir estos gastos corrientes se ha sustituido en prácticamente todos los países por la «caja única» de los presupuestos generales del respectivo Estado, administrados centralmente o de forma descentralizada y aún autónoma (por regiones o ciudades) en un número creciente de países.

Una de las mayores frustraciones en materia de política educativa suelen ser las apropiaciones presupuestarias frente a la demanda de los responsables y a las expectativas de las instituciones educativas así como de los servicios de aprendizaje. Así, por ejemplo, el proyecto de reforma educativa elaborado en

España entre 1968 y 1969<sup>(18)</sup>, presentada para su debate a la opinión pública gracias a un Libro Blanco («*La Educación en España: bases para una nueva política educativa*»). MEC, 1969), se concretó en un **Proyecto de Ley General de Educación y de Financiación de la Reforma Educativa**, publicado en 1969<sup>(19)</sup>. Bajo *Disposiciones Adicionales* (Primera a Quinta) se incluyeron finalmente las cifras concretas de los créditos necesarios para gastos corrientes a fin de poder llevar a cabo todas las propuestas de la reforma del proyecto de Ley General de Educación (LGE: Ley 14/1970, de 4 de agosto) para la década de los años 1970 a 1981, con indicación de la reforma fiscal y tipo de gravamen en los porcentajes necesarios, así como la regulación de una *cuota de las empresas* para contribuir a la formación profesional de primer y segundo grado. Por otra parte, en tanto que Subsecretario presidí la Comisión de Inversiones en Educación de la Comisaría del Plan de Desarrollo de la Presidencia del Gobierno.

Las necesidades de financiación de la reforma educativa se calcularon escrupulosamente por medio de un original *Modelo Español Económico de Desarrollo Educativo*<sup>(20)</sup> que elaboramos respaldados en los trabajos previos lle-

---

18. R. Díez Hochleitner fue nombrado Secretario General Técnico del Ministerio de Educación y Ciencia de España (en comisión de servicios de la UNESCO) en 1968 para diseñar una reforma global del sistema educativo español, en todos sus niveles y modalidades, elaborando a tal fin un Libro Blanco publicado a principios de 1969, sometido luego a debate público durante casi un año. En el ejercicio de ese cargo se ocupó de obtener la colaboración de muchas misiones técnicas de fundaciones (especialmente la Fundación Ford) y la cooperación de fundaciones españolas, a saber la Fundación March para el estudio de viabilidad de creación de la UNED (universidad de enseñanza a distancia adaptada del modelo de la universidad por correspondencia de Lusaka en Zambia) o la Fundación Barrié de la Maza para la financiación del estudio de planificación educativa de Galicia. Con los ex-colegas del Banco Mundial negoció un crédito para las construcciones escolares y el equipamiento necesarios para el plan de expansión e igualdad de oportunidades de la reforma iniciada. Con el Ministerio de Hacienda se negoció una deuda pública para las nuevas Universidades Autónomas, así como el aumento presupuestario para un incremento sensible de las retribuciones al profesorado, la ampliación del programa de becas, incluida la modalidad de becas-salario, etc. Con la Unesco se acordó un programa de cooperación de misiones (elaboración del modelo macroeconómico español; elaboración del programa curricular de las EATPs o enseñanzas técnico-administrativas profesionales que debían desarrollarse como parte del BUP o bachillerato unificado polivalente; la celebración del Primer Seminario Internacional de Prospectiva de la Educación (1971); la creación de una Comisión Internacional Asesora de la Reforma Educativa Española, etc.

Nombrado Subsecretario del mismo Ministerio en 1969, defendió en las entonces Cortes españolas el proyecto de Ley General de Educación y de Financiación de la Reforma, aprobada en agosto de 1970. Posteriormente nombrado Presidente del Comité Ejecutivo de la Comisión Nacional de la UNESCO y Presidente del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), responsable de la puesta en marcha y coordinación de los ICEs (Institutos de Ciencias de la Educación) creados uno en cada una de las universidades españolas.

19. *Proyecto de Ley General de Educación y de Financiación de la Reforma Educativa*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1969.

20. *Modelo español de desarrollo educativo*. Revista de Educación, vol.LXXI, número 205. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, septiembre-octubre 1969.

vados a cabo en la OCDE<sup>(21)</sup> y, sobre todo, en los que habíamos elaborado en el seno de la UNESCO para los países asiáticos<sup>(22)</sup>.

La frustración fue muy grande cuando las Cortes de aquel entonces, en un afán indisimulado de abortar la Reforma de la Educación propuesta, decidió suprimir toda apropiación financiera en la Comisión de Hacienda, una de las tres Comisiones a cuyo cedazo previo se sometió el Proyecto de Ley. Todo ello pese a haber sometido nosotros mismos el Proyecto de Ley a la consideración crítica de la opinión pública durante más de un año (1969), así como a debates con muy destacados expertos nacionales e internacionales,.

Sin embargo, afortunadamente se pudo poner en marcha la LGE gracias a la ilusión y fuerte presión de muchos, principalmente del estudiantado universitario, destacado reducto de resistencia al Régimen de aquel entonces, y del Magisterio de enseñanza primaria, como se llamaba entonces, además de lograrse la adopción sobre la marcha de algunas medidas importantes. Así, por ejemplo, y gracias a la invaluable amistosa sugerencia de José Barea, personaje clave del Ministerio de Hacienda por aquel tiempo, conseguimos la subida generalizada de los sueldos del Magisterio bajo la excusa de una necesaria promoción selectiva de los maestros de primaria a las nuevas funciones especializadas de los profesores de E.G.B. y previo cursillos **ad hoc** organizados en los Institutos de Ciencias de Educación (ICEs). También se logró la emisión de una deuda pública para financiar las considerables inversiones que tuvieron que llevarse a cabo para la construcción de las cinco nuevas universidades, llamadas ya entonces Universidades Autónomas para resaltar lo innovador de la iniciativa (Madrid, Barcelona, Bilbao y las Politécnicas de Valencia y Barcelona, así como las Escuelas Universitarias de Ingeniería Agraria de Palencia).

Las posteriores grandes reformas educativas, concretadas fundamentalmente en la LOGSE, tampoco han andado sobradas de medios financieros, si bien la primera contó durante varios años de su implantación con la simpatía y

---

21. «*Econometric models of education: some applications*». Proyecto Regional Mediterráneo. OECD. Paris, 1965.

22. a) «*Asian education development model*». UNESCO. Paris, 1967. b) «Le Modèle de simulation de l'Unesco pour l'éducation (ESM)». UNESCO. Paris, 1974. En este documento se reconoce que (página 12): «A l'échelle nationale, l'ESM a été employé pour la première fois en Espagne lors de la réforme de l'enseignement (1970), «.

el apoyo del gobierno que las impulsó durante sus muchos años en el poder. Al símil del Libro Blanco de 1969, antes mencionado, el Ministerio de Educación y Ciencia publicó en 1989 (veinte años después) otro «Libro Blanco para la reforma del sistema educativo» en un serio y oportuno esfuerzo de actualizar políticamente la LGE así como de introducir mejoras, incluido un último capítulo con la Memoria económica sobre las implicaciones financieras de gastos corrientes e inversiones de capital, además de unas valiosas tablas sobre el coste previsto de la reforma por las provincias dependientes del MEC, así como gráficos sobre el coste total de la reforma y su distribución anual de los incrementos previstos. Este instrumento ha sido de indudable ayuda en el logro de las apropiaciones presupuestarias, aunque aún así abundaron las frustraciones ante las nuevas expectativas creadas. Mayor aún ha sido la frustración en el sector universitario, tras la elaboración del Informe Universidad 2000, promovido por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), con énfasis en la mejora de la calidad y gestión de la Universidad española. El debate y las perspectivas actuales se centran en la prevista Convergencia Universitaria Europea, siguiendo los acuerdos de Bolonia.

En consecuencia, a principios de 1998, la propuesta de una Ley de Financiación que permitiera poner en marcha la LOGSE apareció como tema primordial pendiente, sobre todo tras la presentación a los parlamentarios de una Declaración en favor de la educación firmada por dieciocho organizaciones reunidas por la Fundación Encuentro.

Poco después, CCOO presentó un Libro Blanco proponiendo un plan cuatrienal de financiación según el cual la enseñanza privada concertada necesitaba unos 86 mil millones de pesetas. El PSOE, por su parte, propuso invertir en cuatro años unos 600 mil millones adicionales en educación para todo el país con diversos objetivos adicionales. Por su parte, el Ministerio de Educación destinó por esos días algo más del 5% del crecimiento anual acumulativo a la transferencia de competencias en materia de educación a las Comunidades autónomas, con lo que se estimaba poder llegar al año 2002 con la apropiación de cerca de 5.880 millones de euros. Ese gasto en educación correspondiente al año 2002 fue de 21.586 millones de euros, es decir, un 5,9 % del PIB, de los cuales 17.709 eran gasto público propiamente dicho. Todo ello frente a los 42.828 millones de euros de gasto total en 2004 que, sin embar-

go, sólo alcanzó el 5,4 % del PIB de ese año, con 34.958 millones de gasto público. Pese a esos incrementos en cifras absolutas, se ha puesto de manifiesto, una vez más, lo insuficiente de los gastos e inversiones en educación ante los malos resultados de los alumnos españoles frente a los de los países más desarrollados, según el Informe Pisa 2004 de la OECD.

En América Latina se partió más bien de la idea de una considerable mayor rentabilidad social media de los gastos en educación en el nivel de la educación primaria frente a la secundaria y superior. El gasto promedio en la Región en el primer lustro de los años 90 fue algo menor del 7% del gasto global y cerca de un 13% del gasto por habitante. La tendencia general del gasto **per capita** ha seguido siendo creciente, si bien el gasto por alumno ha mostrado desde los años 90 una contradictoria y preocupante tendencia a la baja que aún se mantiene en general<sup>(23)</sup>. Hasta un 95% se dedica normalmente a sueldos y demás gastos corrientes, preferentemente en el nivel de la enseñanza primaria, (aproximadamente el doble) entre los países menos desarrollados, elevándose los recursos asignados a la educación secundaria y, cada vez más, a la educación superior en los países económicamente más desarrollados<sup>(24)</sup>.

En los países de la OCDE, el monto total gastado en educación formal (sistema educativo) por los sectores público y privado fluctúa entre el 4.5% y el 8.5% del PIB (España con una media ponderada de aprox. 5.0% para los países OCDE). En promedio, dichos países destinan 6.5% del PIB a educación y capacitación o formación profesional. La mayor parte de este monto (5% del PIB) corresponde al gasto público directo en instituciones educativas. El gasto público promedio por estudiante en los países de la OECD se distribuye aproximadamente así: 20% del PIB por habitante en el nivel primario; 25% en el secundario; y 50% en el nivel terciario o educación superior<sup>(25)</sup> ante la demanda masiva en auge.

Por su parte y en relación con el capítulo de gastos corrientes (aunque también en materia de inversiones de capital) es de la mayor importancia el tema de

---

23. World Bank - Latin America and the Caribbean Regional Office. R. Cominetti y G. Ruíz. «*Evolución del Gasto Público Social en América Latina: 1980-1995*». Washington, D.C., 1997.

24. *Financiación de la Educación*. Revista Iberoamericana de Educación, número 14. OEI. Madrid, 1997.

25. OECD. «*Human Capital Investment*». Paris, December 1998.

los *costes unitarios*, bien sea por alumno, aula o institución de similares características, así como la práctica de los programas detallados de actividades (*programme activities detail* o PAD) que permiten en todo momento un control, tanto de la ejecución de cada proyecto o actividad, además del debido control presupuestario.

Por lo que se refiere al cálculo de los costes unitarios, ese es uno de los instrumentos objetivos más eficaces para poder establecer comparaciones sobre el rendimiento en calidad y cantidad de una institución educativa respecto de los alumnos que acoge. La gran dificultad estriba en establecer criterios homogéneos entre administradores, administrados y supervisores sobre los conceptos y variables a integrar en cada uno de tales costes unitarios.

Desde el Ministerio de Educación y Ciencia contraté en 1969 tres equipos para que trabajasen en paralelo sobre una propuesta eficaz y viable sobre criterios objetivables para determinar los costes unitarios en todos los niveles y modalidades de la enseñanza. El equipo de la Politécnica de Valencia fue el que más se aproximó a una respuesta aceptable, tras aplicar el método de *investigación operativa*.

Como bien dice Jaime Terceiro<sup>(26)</sup>, «el análisis coste-beneficio pone especial énfasis (...) en la dificultad de medir los beneficios, dando por ciertas las cifras publicadas sobre costes. Sin embargo, los costes de la actividad pública, en general, y de la enseñanza pública en particular, presentan problemas en su evaluación dados los criterios que se utilizan en su cuantificación».

En esa línea de preocupaciones se enmarca el programa de formación de especialistas en análisis de costos y gestión financiera, así como los múltiples estudios de casos que viene desarrollando el Instituto Internacional de Planificación Educativa en París. Por su parte, la OCDE ha dado también muy alta prioridad a este problema, crucial aunque poco conocido, por parecer asunto exclusivo de estudiosos, cuando en realidad es la más importante

---

26. J. Terceiro Lomba. «*Crecimiento del sector público con especial referencia al gasto en educación*» (pág. 92). Discurso de recepción en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. Madrid, 1996.

herramienta para establecer presupuestos sólidos desde criterios de rentabilidad y eficacia<sup>(27)</sup>.

Una encuesta entre expertos llevada a cabo para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) muestra la diversidad de opiniones y criterios técnicos respecto de qué datos y factores<sup>(28)</sup>, abarcando gastos corrientes e inversiones en los *costos unitarios*.

Los *gastos corrientes* incluyen:

Provisión para materiales (libros de consulta, textos, software, etc); mantenimiento de equipamiento de laboratorios y talleres; materiales y servicios para el autoaprendizaje; subsidios, becas a fondo perdido, becas-crédito al honor y becas-salario (las que incorporan una cantidad equivalente al sueldo básico que podría ganar el estudiante si siguiera trabajando para contribuir a los ingresos familiares cuando éstos son muy escasos); pago de pluses al profesorado en zonas deprimidas o al profesorado con especialidades y cualificaciones excepcionales; trabajos de planificación y desarrollo curricular, incluidas las nuevas metodologías y experiencias escolares significativas para su generalización; servicios de cooperación en red multimedia y programas de ciencia práctica; mejora de rentabilidad y eficacia de la gestión administrativa para una mayor autonomía práctica de los centros; servicios de atención psicológica así como de orientación pedagógica y/o profesional para los alumnos; cursos de formación/especialización de los docentes; seminarios de formación para los padres y miembros de la comunidad circundante; servicios de educación de adultos y de difusión cultural; etc.

Por su parte, en el caso de las *inversiones* incluyen:

Infraestructuras externas tales como las referidas a las comunicaciones y los transportes; instalaciones deportivas; residencias de alumnos y profesores; cocinas y comedores; piscinas, duchas y servicios sanitarios, etc.; infraestructuras

---

27. OECD. «*Études des coûts et des économies possibles*». CERI. Paris, 1972.

28. E. y P. Schiefelbein, L. Wolff. «*Cost-Effectiveness of education Policies in Latin America: A survey of expert opinion*». Inter-American Development Bank. Washington D.C., 1998.

internas, especialmente todo cuanto se refiere hoy en día a los multimedia (incluido Internet); equipamiento de aulas; despachos de profesores; bibliotecas o mediotecas; laboratorios de investigación pura y de investigación aplicada; talleres, junto con su continua actualización; adaptaciones sucesivas de las edificaciones para docencia, investigación y administración de acuerdo con el ritmo de expansión y las reestructuraciones del sistema educativo (departamentos, aulas abiertas, puesta en común, seminarios internos o públicos, etc.) y de los servicios de auto-aprendizaje (laboratorios informáticos y de idiomas, despachos reducidos/individuales, sistemas de enseñanza virtual y de tele-conferencias, etc.).

En vista de todo lo anterior, sigue siendo imprescindible profundizar los trabajos en materia de gastos y costes unitarios en la educación y el aprendizaje, atendiendo a las particulares características de cada país. Es imprescindible tratar de establecer claramente los criterios referenciales para el cálculo de costes unitarios en todos los niveles y para todas las modalidades de educación, así como los de los procesos de aprendizaje con multimedia y de enseñanza virtual, los cuales van a desempeñar cada vez más un papel preponderante. Esta será la mejor manera de justificar y lograr obtener financiación para los elevados gastos que el sector educativo requerirá en el futuro como garantía de un acceso generalizado y cualitativo al conocimiento avanzado.

### ***Las inversiones en Educación:***

La financiación de la educación se considera cada vez más como una inversión por cuanto a ella se destinan capitales que reportan beneficios reconocibles como *capital humano*. Sin embargo y como ya acabamos de apuntar, las concretas inversiones de capital en educación se refieren esencialmente a las infraestructuras necesarias para poder llevar a cabo las tareas educativas y de aprendizaje, a ser posible en condiciones óptimas, como por ejemplo la construcción de edificios, el equipamiento de aulas, las bibliotecas de aula y de consulta general, las dotaciones para la investigación aplicada y los laboratorios, incluido el cada vez más frecuente equipo informático y multimedia propio de la educación a distancia y de la educación virtual, tanto para el autoaprendizaje como para la formación profesional.

Pese a ser indispensables, tales infraestructuras rara vez se encuentran entre las prioridades de los países en vías de desarrollo. Las inversiones de capi-

tal en este sector alcanzó un promedio del 16% del total de los presupuestos destinados a la educación de los países menos desarrollados (LDC) durante los años 70 (15% en África, 13.2% en América Latina y 25% en Asia). En 1985 disminuyó a un 10.8% (9.3% en África, 7.5% en América Latina y 15.7% en Asia), disminuciones todas ellas en favor del gasto corriente, el cual sobrepasó el 90% de los presupuestos nacionales de esos países en esos años<sup>(29)</sup>. A lo largo de los años 90 y posteriores, la demanda en puestos del sistema educativo ha seguido creciendo en la mayoría de los países sin que aumentaran proporcionalmente las inversiones, con lo que las condiciones de la enseñanza (masificación en las aulas) y el aprendizaje siguen deteriorándose considerablemente.

En consecuencia, las inversiones necesarias para el sector educativo deben responder siempre a una rigurosa planificación o programación general previas, seguidas de la elaboración detallada de proyectos sobre cada una de las inversiones previstas que asegure su correcta realización en el tiempo prefijado, además de las debidas especificaciones técnicas que permitan sacar a concurso público de adjudicación las respectivas inversiones programadas. De este modo se asegura también la viabilidad de evaluaciones periódicas del avance de los trabajos y de las inversiones realizadas dentro del indispensable control presupuestario. En última instancia, estas técnicas de gestión permiten ejercitar la aconsejable *accountability* ya mencionada, es decir, el cálculo del rendimiento de las inversiones de capital realizadas.

Cuando el Banco Mundial<sup>(30)</sup> concedió el primer préstamo de bajo interés y amplio periodo de gracia a Túnez en 1963 (a través de su fondo afiliado de la Asociación Internacional de Fomento (AIF) o IDA, en inglés), bien puede decirse que se inició una nueva filosofía en materia de inversiones y se introdujeron nuevos criterios en relación con las infraestructuras para la educación, tras años de limitarse a los sectores de energía, transporte e industria (desde 1945). Tal cambio espectacular en su política crediticia nació al amparo del proyecto inicial

---

29. J. Hallak. «*Invertir en el futuro*». Unesco-Tecnos. Madrid, 1991.

30. R. Díez Hochleitner fue nombrado en 1963 primer Director de Inversiones en Educación del Banco Mundial para iniciar el programa de créditos AIF (IDA) «blandos» a países en vías de desarrollo (primer crédito para institutos de educación secundaria y técnica concedido a Túnez en 1963) seguido de otros muchos en Asia, Africa y América Latina, así como unos pocos en Europa.

del Banco Mundial de poner en marcha una fundación para poder hacer donaciones para proyectos educativos en países en vías de desarrollo beneficiarios de “créditos blandos” (*soft loans*) en otros sectores productivos. Mi insistente argumento ante el entonces Presidente del Banco, Eugene Black fue básicamente desaconsejar las pequeñas donaciones para educación y, en cambio, conceder créditos, preferiblemente blandos, dado que el sector educativo también es, en mi convicción, *creditworthy*, tanto o más que cualquier otro sector. La consecuencia casi inmediata es que fui nombrado primer director del Departamento de Inversiones en Educación del Banco.

Durante los primeros años de su actividad en este sector, el Banco Mundial delimitó la prioridad de sus inversiones en favor de la educación técnica superior y de la formación profesional, así como a la educación secundaria general o polivalente, aceptando considerar todos los demás niveles y modalidades a título excepcional, tal como sucedió con la asistencia técnica o subvenciones (p.ejem. el copatrocinio con UNESCO de la creación del IIEP), la reforma de planes y programas de estudio; la institucionalización de sistemas nacionales de créditos para el estudio de los discentes, dentro y fuera del respectivo país; o la adquisición de material y equipamiento de enseñanza<sup>(31)</sup>. Estos planteamientos, auspiciados por su Presidente Eugene Black y seguidos por su sucesor Woods, fueron punto de partida muy importante de la posterior labor<sup>(32)</sup> inversora-crediticia del Banco Mundial y, muy pronto, factor desencadenante de programas similares de los grandes bancos regionales intergubernamentales, empezando con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), durante la Presidencia de Felipe Herrera, con especial dedicación al ámbito universitario.

Ya en 1970 el Banco Mundial amplió sus créditos a proyectos que no tuvieran una repercusión directa y casi inmediata al desarrollo económico, amplián-

---

31. S. P. Heyneman. «**Investing in Education: A quarter century of World Bank experience**». Economic Development Institute. Seminar Paper No.30. IBRD. Washington D.C., 1985.

32. En 1964 se entablan negociaciones entre la UNESCO y el Banco Mundial para la cooperación técnica de sus especialistas en los programas de financiación de la educación (misiones de identificación de proyectos, evaluación de propuestas, negociaciones de concesión de los créditos, supervisión de la ejecución y evaluación de los resultados). El autor es nombrado en la UNESCO primer director del Departamento de Planificación, Administración, Construcciones y Financiación de la Educación, encargado del Programa de Cooperación Banco Mundial-UNESCO, prosiguiendo así el amplio programa antes descrito e iniciado en 1958

dolos en favor de proyectos con impacto más a largo plazo, como son aquellos que «mejoran la relevancia, eficiencia o economía de los sistemas educativos», pasando posteriormente a financiar proyectos del sector cultural (relacionados muchas veces con el desarrollo turístico) hasta proyectos de alfabetización en zonas rurales subdesarrolladas o instituciones de formación del profesorado. En consecuencia, el Banco Mundial ha aceptado gradualmente las interrelaciones e influencias del capital humano (de los recursos humanos) con el desarrollo económico, social y cultural. Por otra parte ha favorecido la industria educativa de fabricación de equipamiento educativo, la cual alcanza tan sólo en los EEUU, por ejemplo, a más de US \$40 mil millones anuales, promoviendo además el sistema de licitaciones internacionales. La importancia capital de los libros de texto también ha sido reconocida como factor prioritario para el logro de la mejora cualitativa de la educación y del aprendizaje, política que se ha extendido en los últimos años al *software* educativo<sup>(33)</sup>, aunque todavía se confunde a menudo la tarea propiamente editorial, esencialmente cultural y pedagógica para el fomento de la calidad educativa, con la impresora, de marcado carácter industrial, sin suficientes garantías para una libre competencia como es lo propio en países democráticos con economías libres de mercado. En los años 80, durante mi presidencia de la Asociación mundial y Fundación WORLDDIDAC, con sede en Suiza, se logró un cambio significativo a favor de la innovación y excelencia educativa por parte de la industria en el sector educativo, con congresos y exposiciones celebrados en todos los Continentes.

De todos modos, el apartado inicial más importante de las inversiones en educación sigue siendo el de la construcción de los edificios de las instituciones educativas, empezando por las construcciones escolares, sobre todo en una primera etapa de expansión de los sistemas educativos, seguidas por las construcciones de centros de educación secundaria y de formación profesional, y muy en particular las construcciones para la educación superior o universidades, dado el carácter incluso monumental de no pocos campus universitarios. A estas construcciones se suman cada vez más las edificaciones para diversas modalidades de educación infantil y de adultos, además de las edificaciones que incluso la ense-

---

33. World Bank. a) «*Financing Education in Developing Countries*». Washington D.C., 1986; b) «*Normas: Adquisiciones con Préstamos del BIRF y Créditos de la AIF*». Washington D.C., 1985.

ñanza y el aprendizaje virtual requieren, empezando por los estudios de TV y radio, así como los laboratorios de informática, aulas para tele-conferencias, etc.

Para asegurar una eficiente gestión de los recursos financieros en estas mayoritariamente muy importantes inversiones en edificaciones para fines educativos, es indispensable contar con técnicos superiores (arquitectos e ingenieros) altamente cualificados y especializados en este campo, razón por la cual, por ejemplo, se creó a fines de los años 70 el CONESCAL o centro de construcciones escolares para América Latina en México D.F., aparte de que la Asociación Internacional de Arquitectos (IUA) ha dedicado muchos de sus trabajos y conferencias a estos temas. Clave en esta materia es, en todo caso, la elaboración previa por parte de los expertos en educación del ramo de un *architects brief* o descripción detallada de la funcionalidad que se espera lograr con el edificio o conjunto de edificios, diseño que se encarga a los técnicos superiores escogidos por concurso o adscritos como funcionarios a los correspondientes Ministerios<sup>(34)</sup>. En España se acumuló una experiencia muy válida con la Junta de Construcciones Escolares desde principios de los años 60, seguida por los trabajos de normalización de la Unidad Técnica de Construcciones del Ministerio durante los años de la reforma educativa en torno a la LGE de 1970, con la asistencia técnica de la UNESCO y del Banco Mundial<sup>(35)</sup>. Previamente y con motivo de la creación de las universidades autónomas, financiadas gracias a una deuda pública, el M.E.C. convocó un concurso de diseño para la posterior adjudicación de obras, también por concurso público, de cada uno de los campus de esas nuevas universidades.

Los proyectos de construcción para fines educativos tienen que estar fundamentalmente orientados a la funcionalidad y comodidad para el desarrollo de la tarea educativa que debe llevarse a cabo en su interior, sin desatender desde

---

34. R. Díez Hochleitner. «*Architects brief for TYPESA on the campus of the new Islamic University of Ryad*». Informe a TYPESA (empresa consultora española de arquitectos). Madrid, 1974

35. «*Normas de construcciones escolares*». MEC. Madrid, 1971. El Banco Mundial financió una misión de asistencia técnica de la Unesco, encabezada por su especialista principal de por aquel entonces, el Arq. Ramón Vargas Mera, posterior director técnico del CONESCAL en México.

36. J. Beynon «*Educational architecture vs. educational change*» (Costs and productivity of education). IIEP. Paris, 1967.

luego los aspectos estéticos<sup>(36)</sup>. A ello se añade la necesidad de cuidar mucho la potencial convertibilidad del edificio para otros fines, principalmente educativos, y desde luego el costo total además de los costes unitarios por superficie, servicios e infraestructuras. Otro aspecto complementario, por consiguiente, son los trabajos para la convertibilidad de viejos edificios inicialmente construidos para fines no educativos, además de las previsiones de mantenimiento periódico y su ejecución

En el caso de la construcción de edificios de nueva planta importa mucho su finalidad (nivel o modalidad educativa, matrícula mínima y máxima previstas, así como otras actividades diversas previstas); localización en relación con la procedencia geográfica de los alumnos y las condiciones de los terrenos (dimensiones y forma, topografía, drenajes, características del suelo, accesos y servicios, etc.); aspectos legales ; equipamiento y servicios complementarios; y, desde luego, los aspectos financieros ya mencionados.

De las características anteriormente citadas depende luego la planificación del espacio, las especificaciones deseables para el diseño y la construcción de los edificios, el equipamiento y las consecuencias para los costos financieros.

Los errores, lecciones y aciertos se han acumulado a lo largo de esa amplia labor crediticia para inversiones en infraestructura educativa en los países en vías de desarrollo, incluidos aquellos que como en el caso de España fueron acreedores de tales créditos hasta principios de los años 70. Por de pronto, en no pocos casos los gobiernos han venido aceptando cambios o reformas sugeridas por los expertos enviados en misiones del Banco Mundial, bien sea convencidos de que esas sugerencias eran parte inexorable de una política rígida preestablecida por el BM o bien para asegurar y acelerar la concesión de tales créditos. Una mayor prudencia, a la hora de evaluar las reformas educativas que se presentan como marco de los proyectos objeto de financiación, se ha impuesto para evitar así no pocas improvisaciones y falta de continuidad en las políticas educativas de los respectivos países. Por otra parte, el Banco Mundial ha ido mostrando progresivamente una especial sensibilidad y respeto a las tradiciones culturales de los países beneficiarios de los créditos, convencido de que se logra una mayor eficacia cuando se llevan a cabo proyectos bien adaptados a las circunstancias culturales y a las aspiraciones locales.

De todos modos, un cierto número de los proyectos financiados con créditos internacionales ha tenido un gran efecto multiplicador por su valor ejemplarizante en el propio país para los demás proyectos financiados con recursos nacionales o bien por lo innovador de los planteamientos del proyecto beneficiario del crédito internacional (p.ejem. la llamada Escuela Nueva en Colombia), incluidos proyectos del sector privado avalados por el respectivo gobierno.

En materia de inversiones, con medios propios en cada país, queda por recorrer un largo camino de experiencias innovadoras tales como los fondos para la financiación de estudios de postgrado o la creación de Bancos especializados en inversiones en educación, tal como el que se proyectó en Colombia en los años 80. En España, el Banco de Crédito a la Construcción fue en su día una fuente importante para la financiación de construcciones escolares, con créditos a largo plazo. Sin embargo, son las Cajas de Ahorro y la propia Banca tradicional las que, en su afán de renovación y mejor adaptación a las necesidades individuales y sociales, deben ser capaces de ofrecer nuevos productos que permitan invertir en el sector educativo y desarrollar sus instituciones, tanto más que en los países democráticos se reconoce el derecho a una educación privada, partiendo de planes operativos en base a los legítimos rendimientos económicos previsibles por medio de tasas de matrícula, subvenciones oficiales y patrocinio (*sponsorship*) o campañas de recogida de fondos (*fund raising*).

Aparte del efecto inflacionario sufrido por muchos países, las construcciones y el equipamiento, en particular, han sufrido a lo largo de los años noventa una considerable subida de sus costes y precios, si bien ocurre lo contrario con el concreto equipamiento informático, en plena revolución actual, por lo que sigue aumentando su sofisticación y reduciéndose aún considerablemente sus precios.

Por último, en materia de inversiones conviene no olvidar las necesarias provisiones que deben realizarse, ya no sólo para el mantenimiento de las infraestructuras financiadas sino también para la refacción, renovación o actualización de cuantas instalaciones resulten insatisfactorias debido al uso o a las nuevas funciones asignadas a las mismas.

### ***Financiación pública y privada de la Educación***

Los sistemas educativos se han construido casi siempre penosamente en base a prioridades inmediatas, con recursos muy limitados, pero también a partir de prejuicios y discriminaciones sociales, producto de diversas tradiciones, bases culturales y convicciones<sup>(37)</sup>. Las más de las veces, un criterio elitista acordó en el pasado la máxima prioridad a las universidades, por lo que con razón suele decirse que los sistemas educativos se han construido generalmente a partir del «tejado».

De una u otra forma, los países democráticos respetan la dicotomía del sistema educativo en una educación pública y otra privada, si bien concebidas como una gran unidad.

La *educación pública* es la regulada por el Estado, con carácter obligatorio y gratuito para determinados niveles, la cual se imparte en centros estatales, derivándose de ella la concesión o el reconocimiento de los títulos oficiales correspondientes para el ejercicio de una actividad profesional. A tal fin, las escuelas o instituciones educativas públicas se fundamentan en su papel social en tanto que servicio público. Dentro de esta categoría se deben distinguir diversas características, tales como: descentralizada del poder estatal central y transferida su administración al poder local, municipal, región autonómica, etc.; socializada en cuanto participan en su planificación todas las fuerzas vivas interesadas; democrática en cuanto a la participación ciudadana en la fijación de sus objetivos e ideario; pluralista, es decir, cuando coexisten diversas ideologías, convicciones y etnias; abierta a los valores del entorno; y compensadora, siempre y cuando trate de igualar la igualdad de oportunidades de acceso a la educación y a la vida activa, con el debido respeto a la identidad cultural circundante.

La *educación privada* es la desarrollada por la iniciativa de carácter particular de personas, padres de familia, instituciones privadas, organizaciones religiosas o empresas, dentro del respeto a la Constitución (en España, el artículo 27 de la Constitución reconoce la libertad de enseñanza) y a las leyes. La escuela privada, por su parte, responde al derecho de los padres a dar a sus hijos una edu-

---

37. R. Díez Hochleitner. «*Prospectiva, reformas y planificación de la educación*». IV Semana Monográfica. Fundación Santillana. Madrid, 1989.

cación acorde con sus propias convicciones y puntos de vista, aunque no pocas veces las escuelas privadas son fundadas como una actividad lucrativa, consistente en la prestación de un servicio a cambio de un precio.

La libertad de escoger en educación tiene que tener en cuenta muchos aspectos y, entre otros, los siguientes: a) Todas las modalidades de estudio y de capacitación técnica que formen parte de un sistema educativo y de un proceso de aprendizaje permanente y funcional; b) las más diversas opciones de programas en ciencias, humanidades y tecnología de la enseñanza reglada presencial o no presencial y virtual; c) las oportunidades de aprendizaje para jóvenes y adultos (incluida la tercera edad), escolarizados o no, con acceso a un amplio programa de becas exento de cualquier tipo de discriminación; d) la enseñanza por parte de profesores, tutores e instructores realmente cualificados, sin discriminación respecto de su ideología, sexo, raza, religión o nacionalidad; y e) los centros educativos, tanto públicos como privados (laicos o confesionales), en zonas urbanas y rurales, incluidas poblaciones marginadas, sostenidos por el Estado y/o la iniciativa privada, conjuntamente o de forma independiente.

Llegará el día en que se reconozca que la *educación para todos* es tarea y responsabilidad prioritaria de todos<sup>(38)</sup>, concebida esencialmente como educación para el futuro, para un mundo nuevo: un mundo cada vez mejor si nos empeñamos en ello y contribuimos a tal fin por medio de una educación apropiada.

Hoy por hoy, la educación gratuita y obligatoria de ciertos niveles y modalidades educativas así como las subvenciones a fondo perdido en beneficio del sector privado ya son práctica habitual y parte importantísima de la política educativa y financiera de la gran mayoría de los gobiernos democráticos del mundo.

Respecto a los costos unitarios no existe constancia comparativa adecuada para juzgar la relación coste/eficacia, aunque la creencia más generalizada es que la educación de índole privada es en general más costosa, al tiempo que se atribuye tal diferencia a la calidad y número de los servicios que muchos centros pri-

---

38. R. Díez Hochleitner. «*Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente*». XIII Semana Monográfica. Fundación Santillana. Madrid, 1998.

vados ofrecen. Sin embargo, en Japón el coste de la enseñanza pública es unas cuatro veces mayor al de la privada y en Colombia los costes universitarios públicos, por ejemplo, son el doble de los privados. Por otra parte, en los EEUU los costes unitarios son un 40% más elevados en el sector privado que en el público y en México la enseñanza primaria y secundaria privada también es más costosa que en la pública<sup>39</sup>). Factor importante es que las tasas menores de deserción y de repetidores favorecen muchas veces los costes unitarios promedios de la enseñanza privada. También parece ser que la enseñanza privada suele salir favorecida en las estimaciones sobre el rendimiento o eficiencia interna de los centros educativos. De todos modos, la dificultad de tales estudios comparados estriba en los criterios para el cálculo de los costes unitarios, antes mencionados.

La educación estatal o pública se sigue financiando en su gran mayoría gracias a los fondos provenientes de los presupuestos generales del Estado, aunque siguen existiendo en algunos países impuestos directos o indirectos específicamente para el sector educativo, tales como las cuotas empresariales para programas de formación profesional o capacitación técnica. Progresivamente, las instituciones educativas públicas se proveen también de fondos privados, empezando por las tasas académicas que pagan los particulares (alumno, familia o empresa), así como de fondos provenientes de entidades privadas (patrocinios, donaciones y adquisición de servicios), sobre todo por parte de empresas y de algunas fundaciones, bien sea para programas de investigación, sobre todo aplicada, o para estudios de postgrado, por ejemplo las maestrías o *masters* que interesen también a la empresa privada o fundación correspondiente (véanse en España, por ejemplo, los programas de la Fundación Universidad-Empresa o los *masters* de periodismo). De ahí también la profusión de fundaciones creadas en España como parte del complejo administrativo de la mayor parte de las universidades públicas<sup>40</sup>.

La educación no estatal o privada suele estar organizada, por su parte, preferentemente de manera institucional o por actividades concretas. Las fuentes de

---

39. F. Arán López. «Financiación de la Educación». XXXI Semana Social de la Junta Nacional de España. Sevilla, 1978.

40. R. Díez Hochleitner. «La Universidad ante un mundo globalizado». Discurso inaugural ante la Conferencia de Presidentes de Consejos Sociales de las Universidades Españolas. Sevilla, 1999.

financiación más comunes son: a) las tasas o la matrícula que pagan los alumnos; b) la financiación regular y las donaciones o mecenazgos procedentes de entes privados, especialmente fundaciones y empresas<sup>(41)</sup>, frecuentemente como resultado de programas de patrocinio (sponsorship) o de campañas de recolección de fondos (fund raising); y c) los conciertos y subvenciones del Estado, incluidas entidades oficiales, con cargo al presupuesto general, local o institucional oficiales.

Las tasas pueden y deben ser objeto de estudio, reflexión, debate y reajuste futuro en muchos casos y especialmente en el de los centros educativos públicos. En principio, las tasas deben corresponderse proporcional y directamente con el coste unitario real de cada alumno o discente en término de los gastos corrientes totales y la correspondiente amortización de las inversiones de capital realizadas o necesariamente pendientes. Aunque nunca se llegue a cobrar tal coste real, es imprescindible que la sociedad y cada alumno sean conscientes del coste o valor de los servicios que se le brindan de forma gratuita o que se le cobran muy parcialmente. También es cierto que todo incremento en las tasas o matrículas debe ir acompañado de un programa de becas, de préstamos y de seguros que avalen y cubran tales créditos<sup>(42)</sup>.

En la legislación española existe la figura de los *centros privados concertados*, es decir, el sostenimiento de centros educativos privados con fondos públicos de acuerdo con un régimen de conciertos al que pueden acogerse todos aquellos centros privados que, en orden a la prestación del correspondiente servicio público previsto en la ley y de acuerdo con los derechos y obligaciones recíprocas, impartan la educación básica<sup>(43)</sup> (Artículos 47 y 48 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación - LODE — y el Real Decreto 23377/1985). Ya la LGE 1970 estableció la obligatoriedad y gratuidad de la educación básica (EGB), concebida como servicio público, de cuya provisión se responsabilizaba el Estado, incluidos los centros no estatales gracias a *conciertos* (ver arts. 94 a 100 de la LGE). En aquellas disposiciones se establecía que los centros estatales serían

---

41. R. Díez Hochleitner. «La colaboración de la empresa con el sistema educativo». Revista Círculo de Empresarios. Boletín no.41. Madrid, 1988.

42. J. Terceiro Lomba. «Estudios sobre la sociedad del aprendizaje en España y su financiación». Conferencia de Presidentes de Consejos Sociales de las Universidades Españolas. Madrid, 1998.

43. A. Montero Alcaide. «Centros educativos privados y concertados». Grupo Santillana S.A. Madrid, 1999.

subvencionados por el Estado en la misma cuantía que representare el costo de sostenimiento por alumno en la enseñanza de los centros estatales, más la cuota de amortización e intereses de las inversiones requeridas.

Un interesante estudio de la FETE-UGT sobre opiniones del profesorado<sup>(44)</sup> muestra que aún cuando los profesores de centros no concertados son quienes hacen una valoración más negativa de los concertos con respecto a la calidad de la enseñanza, son mayoría los que opinan que tales concertos son beneficiosos para su situación laboral. De todos modos una mayoría del profesorado dice no estar contento en la enseñanza privada y, en general, aspira a entrar en la pública, al parecer sobre todo en razón de sus derechos sociales.

De acuerdo con la OCDE, hay que destacar el notable peso que en el sistema educativo tiene la enseñanza no estatal en los Países Bajos (entre el 70 y el 80% de la primaria y la secundaria) así como en Bélgica (entre el 50 y 60%), frente a Alemania, Francia y el Reino Unido, países que se mueven entre el 3 y el 20%.

La financiación de una educación en libertad, es decir, tanto del sector público como privado, no es por lo tanto tan sólo una cuestión técnica localista sino más bien un tema de importancia capital en todo el mundo y, muy particularmente, en el seno de la Unión Europea para contribuir a una convergencia que permita una creciente homologación de los sistemas educativos y como un medio esencial para que pueda llevarse a cabo la libertad de enseñanza en democracia<sup>(45)</sup>, como lo proclama la Institución Familiar de Educación.

Hace ya unas tres décadas se lanzó la idea del cheque escolar en los EEUU, es decir, la entrega a los padres que lo solicitaran del monto del coste unitario, por alumno y modalidad educativa, establecido anualmente, fórmula que tuvo una gran resonancia inicial pero que no logró extenderse ni afianzarse.

Últimamente se han producido avances significativos en los aspectos conceptual y metodológico de las fórmulas de financiación de la educación pública

---

44. FETE-UGT. «*Problemática de la enseñanza privada: Opiniones y actitudes del profesorado*». Madrid, 1989.

45. Institución Familiar de Educación. «*La financiación de la enseñanza*». III Congreso Europeo de Escuelas Libres y Autónomas. Madrid, 1979.

y privada en función de sus necesidades. Esto ha tenido lugar cuando países como Australia, Canadá, Nueva Zelandia, el Reino Unido y los Estados Unidos de América empezaron a introducir reformas radicales de descentralización en la gestión de la educación (Nueva Zelandia y el Estado de Kansas ofrecen a este respecto modelos paradigmáticos de desregulación y trasvase a la iniciativa privada). En muchos de estos casos se ha puesto bajo el control directo o individual de las escuelas más del 80% de los recursos financieros disponibles. Los enfoques más reciente al respecto<sup>(46)</sup> plantean cuatro componentes principales: a) la matrícula escolar o asignación de acuerdo al número de alumnos; b) la ampliación del curriculum o aporte para hacer posibles programas especializados o misiones especiales encomendadas al centro en cuestión; c) los requerimientos adicionales o recursos adicionales para alumnos con problemas debidos a factores socio-económicos, dificultades de aprendizaje y dislexias, minusvalías, etc.; y d) las necesidades de ubicación o asignaciones especiales para cubrir costos adicionales para compensar el aislamiento geográfico, gastos recurrentes de limpieza, calefacción, etc. así como gastos administrativos extraordinarios.

### ***Fuentes de la financiación de la educación***

Todo lo tratado hasta aquí muestra la complejidad de la economía y financiación de la educación, independientemente de las fuentes para tales fines.

La financiación de la educación pública en todos los Estados-nación se realiza fundamentalmente gracias a los presupuestos de los Ministerios de Educación, aunque también con cargo a partidas, previstas específicamente para fines educativos o de formación profesional, en los presupuestos de otros Ministerios e instituciones oficiales, en particular los de Trabajo, Sanidad, Defensa, Agricultura, etc., además de los acordados por organismos públicos autónomos.

Como ya hemos señalado más arriba, el porcentaje del PNB dedicado por cada país a los gastos en educación incluye tanto al sector estatal como al no estatal y al privado. Además de las partidas incluidas en el presupuesto del respecti-

---

46. IIEP. «*Needs-based Resource Allocation in Education via Formula Finding of Schools*». Paris, 1999.

vo Estado-nación y en el de las comunidades y entidades oficiales autónomas, de las regiones y de las ciudades, existen diversas modalidades fiscales o gravámenes, entre los cuales siguen figurando en algunos casos impuestos o gravámenes específicamente dedicados a fines educativos.

Otra modalidad o fuente principal de financiación educativa son los respectivos hogares o familias, si bien es un tema que sigue estando poco estudiado y documentado. En todo caso, existen estudios que muestran que el coste total de criar un hijo desde el nacimiento hasta la edad adulta temprana (0 a 18 años de edad) excede generalmente con mucho el coste de la educación formal.

Concretamente en los EEUU, el coste total de crianza de un hijo representa del orden del 15% del PIB. La parte de los gastos de las familias para vivienda, alimentación, ropa, atención sanitaria y transporte — incluidos los costos indirectos de las percepciones no devengadas por las madres que no trabajan fuera del hogar para así mejor dedicarse a su propia familia - corresponden a dos tercios de todos los gastos o sea del orden de un 10% del PIB.

Las familias invierten en la educación directamente al asumir el pago de tasas académicas, transporte, libros de texto y de consulta, equipo informático, cursos de apoyo extra (clases particulares), internados y alimentación, incluso uniformes o vestimenta etc. indispensables para hacer posible los estudios formales o programas especiales de aprendizaje no formal<sup>47</sup>. El conjunto de estos gastos constituyen generalmente un porcentaje considerable del presupuesto familiar, tanto más para las familias con numerosos hijos y ante un extendido afán de superación en favor del nivel de conocimientos y título que se espera puedan alcanzar los beneficiarios de cada familia. De ahí que se plantee la conveniencia de desgravar fiscalmente a las familias por sus gastos en la educación de sus hijos, bien sea de forma selectiva o global, tal como ya ocurre, por ejemplo, en Alemania y en Portugal.

En general, los gastos de las familias - cuya suma constituye una importante fuente y modalidad de la financiación de la educación en cada país - van

---

47. a) OECD. «*La inversión en capital humano desde la perspectiva de la OCDE*», en Mercado de Valores. Nacional Financiera. México, 1999. b) M.Ahmed. «*The economics of nonformal education*». Praeger Publ. New York, 1975.

acrecentándose a medida que los jóvenes miembros de la familia ascienden de nivel educativo, dado que la educación básica o primaria suele ser gratuita aunque no así la secundaria que representa en muchos países la mayor carga financiera para las familias. Paradójicamente, el nivel de educación superior pública sigue siendo gratuita en muchos países, al menos entre los iberoamericanos, frente a lo muy costosa que resulta, por ejemplo, en los EEUU.

El sector privado, en particular, recurre a cobrar servicios directamente a los alumnos o a sus familiares, además de procurar subvenciones y donaciones (*grants*) oficiales y no estatales, sobre todo de empresas, instituciones filantrópicas y fundaciones, para lo cual se suelen organizar campañas **ad hoc** de recolección de fondos, al estilo del tradicional *fund raising* norteamericano o los programas de patrocinio (*sponsorship*), de acuerdo con técnicas de los especialistas del ramo.

Una fórmula muy extendida es la de contribuciones fijas o cuotas relacionadas con la nómina del personal (entre 0.5 al 3%) de las más diversas empresas industriales, de servicios y aún agrícolas, generalmente sujetas a leyes al respecto. Así fue el caso en España, mediados los años 50, gracias a la Ley de Formación Profesional Industrial<sup>(48)</sup>, del mismo modo que en Brasil se crearon el SENAI y el SENAC, en Colombia el SENA, el INCE en Venezuela o el INACAP en Chile. Japón (Employment Promotion Projects Corporation) y Alemania (Instituto Federal de Formación Profesional) tienen una larga y positiva experiencia en este tipo de cooperación acordada entre el Estado y las empresas para programas de formación profesional en servicio en las propias empresas. Por su parte, el Reino Unido se distingue por un sistema similar *sandwich* o de alternancia estudio-trabajo.

Una modalidad de años recientes es la creación y financiación de universidades, particularmente en los EEUU, por parte de grandes empresas multina-

---

48. R. Díez Hochleitner fue nombrado en 1955 Inspector General de Formación Profesional Industrial (FPI) del Ministerio de Educación de España para la aplicación de la recién aprobada Ley de FPI que fijó por primera vez las cuotas de FPI que debían contribuir las empresas.

En 1956 fue nombrado Coordinador General del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y primer director de la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación, encargada de elaborar un I Plan Quinquenal de Educación, con indicación de los gastos e inversiones requeridos, así como nuevas modalidades de financiación, como por ejemplo la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) siguiendo el modelo brasileño del SENAI.

cionales o *corporations* (p.e. IBM, McDonald, etc.). De ahí el nombre de *corporate universities*, las cuales se han multiplicado y crecido muy rápidamente, aparte de recuperar buena parte de las inversiones a través de las tasas que cobran a los alumnos y, sobre todo, gracias a la formación de la mano de obra especializada que requieren sus propias actividades productivas. Instituciones creadas por las empresas privadas, como es el caso de la Nacional Financiera en México y otras similares en varios países, contribuyen eficazmente al desarrollo de una nueva cultura empresarial, conscientes de su papel como formadores de capital humano. El papel de las empresas es de hecho cada vez más importante en las sociedades del nuevo milenio. Las empresas con futuro son, al fin de cuentas, comunidades sociales en evolución y progreso incesante. La financiación de la capacitación empresarial es, por lo tanto, consecuencia lógica de la búsqueda de una mayor rentabilidad de estas instituciones generadoras de la riqueza del respectivo país.

Las fundaciones nacionales o locales y aquellas cuyos programas se extienden más allá de sus fronteras representan hoy en día un considerable aporte financiero para el desarrollo de la educación, aunque su ayuda va dirigida casi siempre a proyectos concretos proyectados o desarrollados en cooperación con las mismas<sup>(49)</sup>. Las fundaciones son expresión de lo mejor de la sensibilidad social de la iniciativa empresarial privada por cuanto es la forma institucional más depurada a través de la que ese principal sector de creación de riqueza devuelve a la sociedad parte de sus legítimos beneficios y contribuye al progreso de su entorno. Las fundaciones creadas por empresas reciben bien sea parte de los beneficios anuales de tales empresas o bien han pasado a ser propietarias de todas o gran parte de las acciones de la empresa o grupo de empresas madre, tal como es caso paradigmático de la Fundación Bertelsmann, propietaria del 70% del capital de ese extraordinario Grupo empresarial, así como la Fundación van Leer de Holanda dedicada en exclusiva a proyectos de educación infantil. Otras fundaciones de índole filantrópica hacen campañas o solicitan aportaciones (*bet- tler foundations*), existiendo también variadas otras fuentes como puede ser la financiación con los beneficios de la lotería (ONCE en España o Fundación

---

49. R. Díez Hochleitner. «Razón de ser de las fundaciones privadas en la Sociedad Moderna». Fundaciones. Revista Situación 1989/4. Banco Bilbao Vizcaya. Madrid.

Reina Juliana en Holanda). Estas realidades positivas deben ser defendidas y apoyadas con ahínco de cara al futuro, no solamente como fuente de aportes sociales, educativos, científicos o culturales, sino también en cuanto son garantía del respeto a la iniciativa privada en las economías de mercado que se desarrollan en el seno de los Estados de derecho democráticos con sensibilidad social y humana.

Otra modalidad importante de financiación de la educación estatal y, sobre todo, no estatal son los créditos bancarios para las inversiones de capital y los *créditos al honor* como sustituto de las becas a fondo perdido<sup>(50)</sup>. Además del ICETEX, como institución piloto de esta modalidad desde mediados los años 50, es de destacar la labor desarrollada por el CONACYT de México, desde 1971, que ha brindado apoyo para la formación de postgrado dentro y fuera del país a unos 10 0.000 jóvenes.

El ICETEX (Instituto de Crédito Educativo para Estudios en el Exterior) de Colombia, creado en 1955 por Gabriel Betancur Mejía, es una de las experiencias más excepcionales y ya histórica en materia crediticia, concretamente para los estudios de post-grado<sup>(51)</sup>. Esta feliz experiencia se siguió muy pronto en casi todos los demás países latinoamericanos, al punto que existe desde hace años una asociación regional de tales instituciones llamada APICE. Muy recientemente he visto con particular agrado la decisión del Ministerio de Educación de España de conceder créditos estatales para acceder a estudios de postgrado en el extranjero.

Inspirados en la experiencia del ICETEX se diseñó y propugnó posteriormente, con la colaboración de la Agencia Internacional para el Desarrollo de los

---

50. a) J. P. Jallade. «*Student loans in developing countries: An evaluation of the Colombian performance*». Bank Staff working paper No.182. IBRD, 1974. b) G. Betancur Mejía. «*El crédito educativo en Colombia: 1950-1970*» ICETEX. Santafé de Bogotá, 1970. c) C. Tibi. «*Aspects financiers du système de prêts aux étudiants en Colombie*». IIEP-UNESCO. Paris, 1974.

51. R. Díez Hochleitner, desde 1952 Profesor contratado por la Universidad Nacional de Colombia, en Bogotá, para la cátedra de Ingeniería Química y la dirección del Centro de Plantas Piloto, elabora los proyectos de la Universidad Tecnológica de Pereira (Caldas) y de la Universidad de Pamplona (Norte de Santander) para ser sometidos por el gobierno para su posible financiación a la primera misión del Banco Mundial. Con el Dr. Gabriel Betancur Mejía colabora en la puesta en marcha del ICETEX, instituto de crédito al honor para estudios de post-grado en el exterior.

EEUU, la creación de un Banco de Fomento y Crédito Educativo en Colombia, como organismo autónomo adscrito al Ministerio de Educación, con el fin de reunir y gestionar fondos públicos y privados destinados a la concesión de créditos para diversas actividades educativas institucionales o individuales, proyecto que no ha llegado a prosperar aún pese al gran interés que despertó inicialmente lo novedoso de sus planteamientos<sup>(52)</sup>.

Los créditos a los que recurre el sector oficial dentro de cada país son de carácter extraordinario, extra-presupuestal, de deuda pública o créditos comerciales ordinarios. En las últimas décadas se han extendido los créditos internacionales para los países en vías de desarrollo, principalmente del programa IDA (*International Development Aid*), del Banco Mundial (créditos «blandos» en condiciones más ventajosas respecto de los intereses y del periodo de gracia), así como del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y sus homólogos en Asia y África. También el sector educativo privado puede acceder a estos créditos con el aval del respectivo Estado.

Por otra parte se puede acceder a ayudas financieras substantivas para proyectos concretos oficiales de las agencias especializadas de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), tales como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y de la UNICEF, e incluso de la OMS, UNESCO, OIT, UNEP y FAO, aunque para fines más directamente relacionados con sus respectivos campos de actuación y con sumas menores.

En Europa, la Unión Europea dispone de una diversidad de programas de subvenciones y becas para proyectos educativos de los Estados miembros y de instituciones privadas o personas, así como programas de ayuda a países en vías de desarrollo, facilitados generalmente por intermedio de organizaciones no gubernamentales acreditadas.

En el Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo de la Comunidad Europea en 1993 ya se subrayaba la estrecha relación que existe entre cualificación y capacitación de los recursos humanos, por una parte, y con las bajas

---

52. *Primer Seminario sobre costos de la educación oficial en Colombia*. CEDES/AID. Bogotá, 1974.

tasas de crecimiento, por otra. El Libro Blanco de J. Delors desarrolla este concepto en relación con la irrupción de las nuevas tecnologías y recomienda principalmente, entre otras medidas, el fomento de la educación continua y de la formación profesional. El Libro Verde de la Comisión Europea, titulado “Vivir y trabajar en la sociedad de la Información” (1996) también insiste en esta deseable política, señalando la carencia de capacidades como principal desafío, entre ellas las tecnologías de la información y de la comunicación. A estos fines, el Fondo Social Europeo (FSE) ha sido fuente financiera clave para llevar a la práctica tales políticas de adaptación y reconversión. Este Objetivo 4 de los Fondos Estructurales fue dotado con aproximadamente 6.000 millones de euros para el período 1994-1999, de los que más de 2.200 fueron cofinanciados por el FSE. Para la iniciativa ADAPT existe además un presupuesto de unos 2.800 millones de euros para el período 1995-1999, de los que 1.400 son la contribución del FSE. Además de estos medios substantivos para llevar a cabo tales políticas, Objetivo 4 y programa ADAPT contribuyen a la formación, actualización y reciclaje de los recursos humanos de la Unión Europea gracias a su naturaleza innovadora y a su carácter transnacional, lo cual facilita el intercambio de las experiencias más válidas.

Las modalidades de financiación de los sistemas educativos en América Latina son básicamente similares entre sí, aunque varían bastante los porcentajes en cuanto a la procedencia y respecto de la aplicación de dichos fondos, todo lo cual se describe de forma clara en una reciente publicación de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O.E.I), organización que ha llevado a cabo una importante tarea documental<sup>(53)</sup> y de reflexión en esta materia al servicio de todos sus Estados miembro.

En la mayoría de los países económicamente más desarrollados existen agencias de cooperación nacionales de ayuda para combatir el subdesarrollo en el exterior — tales como la Agencia de Cooperación Iberoamericana en España, la SIDA de Suecia, la AID de los EEUU, la ACDI de Canadá, etc. — además de un gran número de organizaciones no gubernamentales<sup>(54)</sup>, laicas y religiosas, que

---

53. L. E. Pereyra. «*Financiación del sistema educativo*» Cuadernos: Educación comparada. Vol.I págs.9 a 35). OEI. Madrid, 1998.

54. D. Najman y H. d’Orville. «*Towards a new multilateralism: Innovative financing mechanisms for internationally agreed programmes*». ICPQL. New York, 1995.

recaudan fondos y/o ofrecen servicios asistenciales, tales como la Cruz Roja, la Media Luna, Caritas, Manos Unidas, Médicos del Mundo, etc. todas las cuales financian y desarrollan programas de educación no formal al menos en cuanto componente de sus programas principales. A todo ello se suman las numerosas instituciones educativas de las más diversas confesiones que son sostenidas gracias a las aportaciones de sus propios seguidores, tal como las escuelas de misioneros cristianos o las islámicas, judías, budistas y de otras muchas creencias y filosofías.

Según fuentes de la UNESCO<sup>(55)</sup>, el mayor salto de la asistencia internacional, bilateral y multilateral, destinada a la educación tuvo lugar entre 1969 a 1983, años durante los que se pasó de US \$ 600 millones hasta US \$ 4.25 mil millones. Posteriormente ha sufrido un estancamiento y aún disminución, habiéndose recuperado la tendencia al alza últimamente, aunque de forma moderada.

Por consiguiente, estamos ante cambios considerables al comienzo de un nuevo siglo, un nuevo milenio. Ante el progresivo convencimiento de la primacía del conocimiento para la solución de tantos y tan complejos problemas globales y locales como sufre el mundo, cada persona, sus familias, las empresas, las instituciones religiosas, las fundaciones, las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, las ciudades, las regiones autonómicas, el Estado y, en suma, la sociedad entera tendrá que tomar conciencia del papel de la Educación en la Economía para ocuparse debidamente de Financiar la Educación y el aprendizaje individual y colectivo de muy variadas formas. Las modalidades de inversiones en educación y de financiación educativa hasta ahora conocidas tendrán que ser profundizadas y perfeccionadas, además de poner en práctica otras desde la creatividad innovadora. Esta es una tarea fundamental si queremos garantizar un futuro mejor para la Humanidad<sup>(56)</sup>.

Nuestra Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras de España también puede y debe ocupar un papel principal en el estudio de esta problemá-

---

55. UNESCO. *»Trends in external financing of education»*. Annual reports. Paris.

56. R.Díez Hochleitner: *»Learning for the Future; Beyond Ignorance»*. CoR annual Conference. Helsinki, October 2004.

tica así como en la propuesta de metas, planteamiento teórico de soluciones y orientación para la toma de medidas concretas y prácticas a diversos niveles de actuación. Nuestra Real Academia ya es y será cada vez más en Cataluña, en España entera, en Europa y en otros Continentes, principal e importantísimo referente en los campos propios de su competencia. Por ello me siento particularmente honrado y orgulloso de poder formar parte de todos Vds., quienes han hecho realidad esta admirable gran institución del saber y del saber hacer, aparte de sentirme muy feliz entre mis nuevos compañeros y amigos.



Discurso contestación al discurso de ingreso de D. Ricardo Díez Hochleitner

EXCMO. SR. DR. DON ISIDRO FAINÉ CASAS



EXCMO. SR. DR. DON ISIDRO FAINÉ CASAS

Excelentísimo señor presidente,  
Excelentísimos señores académicos,  
Excelentísimos e ilustrísimos señores,  
Señoras y señores,

Me ha correspondido el honor de contestar, en nombre de esta Real Corporación, al excelente discurso de Don Ricardo Díez Hochleitner. Lo hago animado también por la voluntad de rendir tributo a una figura excepcional. Se trata, posiblemente, de un empeño innecesario, porque el nuevo académico ha gozado siempre del respeto y la admiración de todos nosotros por su gran talla intelectual y la extraordinaria capacidad de trabajo, que le han convertido en el alma y el motor de un sinnúmero de iniciativas sociales y proyectos educativos.

Díez Hochleitner nació en Bilbao en agosto de 1928, en el seno de una familia que le infundió su amor y entusiasmo por el conocimiento y el trabajo intelectual. Su padre, filólogo palentino afincado en Bilbao, y su madre, de procedencia alemana, dedicaron su vida a la enseñanza. Ambos tutelaron la educación de su hijo con gran proyección y visión de futuro, incluyendo el aprendizaje de varios idiomas. En la actualidad, el español, el alemán, el inglés y el francés son sus idiomas no ya de lectura, sino de trabajo.

Tras completar la etapa de educación primaria y secundaria, que simultaneó en escuelas de España y Alemania, se licenció en Ciencias y elaboró su tesis doctoral en la Universidad Técnica de Karlsruhe. Amplió después sus estudios en el extranjero, incluyendo un MBA en la prestigiosa Universidad de Georgetown de Washington. Nuestro nuevo académico aún a pues sus raíces españolas con una profunda vocación universal.

Sus primeros pasos en el ámbito de la docencia los dio como profesor ayudante de la Universidad de Salamanca y más tarde como profesor en la Universidad Nacional y Javeriana de Bogotá (Colombia). Con el paso del tiempo, ha ido nutriendo una extensísima obra escrita, en la que ha hecho aportaciones valiosísimas sobre temas muy diversos. Pero algunos de ellos han merecido una atención recurrente por parte de nuestro autor: son los relacionados con el progreso de la educación, el desarrollo social y la situación de la ciencia y el medio ambiente.

Junto a esta sólida actividad intelectual, que nunca ha abandonado, Díez Hochleitner ha dejado también la impronta de su gran capacidad de gestión en los múltiples cargos de responsabilidad que ha ocupado, tanto en instituciones españolas como en organismos internacionales, a lo largo de su dilatada y brillante carrera profesional. Como ocurre con su obra científica, es prácticamente imposible relacionarlos todos, pero no renunciamos a citar algunos hitos importantes:

En la segunda mitad de la década de los cincuenta, ocupó diversos cargos educativos en Colombia. Elaboró el proyecto del Plan Nacional de Enseñanzas Técnicas del Ministerio de Educación y dirigió los trabajos de I Plan Quinquenal de Educación de dicho país.

En la década de los sesenta, dirige el Departamento de Inversiones en Educación, del Banco Mundial, en Washington y, con posterioridad, el Departamento de Planificación y Financiación de la educación de la UNESCO, con sede en París.

En 1968 fue nombrado Secretario General Técnico y al año siguiente Subsecretario del Ministerio de Educación y Ciencia, desde donde impulsó la Ley General de Educación, que defendió como Procurador en las Cortes Españolas.

Con posterioridad, ha estado presente en los órganos de gobierno de un gran número de instituciones públicas, fundaciones y empresas privadas. Entre otras, fue miembro del Consejo Ejecutivo de la UNESCO y Presidente a nivel mundial del Club de Roma. En esta institución ha jugado un papel clave de liderazgo y, en particular, fue el impulsor y creador del Capítulo español.

En reconocimiento de sus incuestionables méritos, ha recibido una gran cantidad de honores y distinciones, en España y allende nuestras fronteras. Le han sido concedidas, entre otras condecoraciones, las Grandes Cruces de Isabel la Católica y de Alfonso X el Sabio, en España. Es asimismo Comendador de la Orden al Mérito Nacional de Francia y de la Orden Iberoamericana William Prescott.

En el plano académico, los reconocimientos han sido igualmente abundantes. Baste decir que es Doctor Honoris Causa por siete universidades, entre ellas, la Universidad Autónoma de Madrid, la Universidad de York, de Toronto, en Canadá y la Universidad de Soka, de Japón

El discurso de ingreso del Dr. Ricardo Díez Hochleitner, que acabamos de escuchar, constituye un magnífico compendio del gran saber y experiencia acumulados por el recipiendario a lo largo de una dilatada y brillante carrera profesional y académica. Su excepcional experiencia en el campo educativo hace posible que en su alocución vierta un saber extenso y profundo sobre el cual muy poco cabe añadir y tan solo el intento de resumirla o sintetizarla constituye una tarea ciertamente ardua. Permítaseme únicamente apuntar algunas notas inspiradas en su rica y sólida disertación, no para elaborar un discurso de contestación sino para todo lo contrario, para intentar refrendar algunos de los puntos más trascendentales contenidos en sus palabras y acotar algunos elementos de reflexión sobre una temática tan importante, social y económicamente, como es todo lo referido a la educación.

Un primer punto clave es la contribución de la educación al crecimiento económico. ¿Es un gasto de consumo más o se trata de un factor relevante dentro del proceso económico y productivo? Como bien señala el Dr. Díez Hochleitner, los sistemas educativos ocupan un papel central en el desarrollo económico, político, social y cultural de cada sociedad. Pocos discreparán de la afirmación de que un prerrequisito absoluto para el mayor desarrollo social y económico del mundo es disponer de un número abundante y creciente de personas educadas al más alto nivel. No se trata de una cuestión de opinión. Un simple vistazo a las cifras y a las estadísticas corrobora que existe una estrecha correlación entre nivel educativo y grado de desarrollo de la sociedad. En las economías avanzadas, el analfabetismo está prácticamente erradicado, mientras que la enseñanza obligatoria se extiende a todo el periodo de la adolescencia. En España, uno de los principales retos que se plantearon con el advenimiento de la democracia fue universalizar la educación, puesto que hasta entonces la mayor parte de los jóvenes no accedían a la educación secundaria. El extraordinario progreso económico de nuestro país en las últimas décadas ha ido de la mano de una transformación espectacular del sistema educativo, erradicando el analfabetismo en las edades jóvenes, escolarizando a la totalidad de la población infantil y extendiendo la enseñanza media superior a la mayor parte de los jóvenes.

Esta correlación entre educación y nivel de desarrollo también se puede examinar como una relación de causa-efecto. Desde el punto de vista social, nadie pone en duda hoy en día que la competitividad exterior de las economías,

así como su capacidad de elevar la productividad es la clave para mejorar el nivel de vida de sus habitantes. Y estas capacidades están estrechamente ligadas a un sistema productivo eficiente e innovador, capaz de generar nuevos productos y procesos, competente para proyectar estas innovaciones hacia nuevos mercados y suficientemente hábil como para generar el valor añadido que se convertirá en un mayor nivel de renta. Pues bien, no es posible cumplir esta secuencia si en el punto de partida de la misma no disponemos de un sistema educativo de calidad, que despierte en los alumnos el interés por el saber, la ciencia y la cultura, y sin que en el extremo superior del proceso educativo florezcan instituciones de investigación que conecten adecuadamente con el mundo de la empresa. Por poner sólo un ejemplo de la importancia de tener un sistema educativo eficaz e imbricado en el mundo de los negocios, citaré el caso emblemático de la Universidad de Stanford, California. De este centro de excelencia han salido los cerebros que han creado empresas tan importantes en el sector de las tecnologías de la información como Google, Sun Microsystems, Yahoo y Cisco, empresas cuya capitalización bursátil conjunta alcanzó en 2006 el equivalente a una cuarta parte del PIB de España. Es un buen ejemplo que nos enseña que la conjunción de conocimiento y creatividad, si es capaz de conectar con el mundo de la empresa, da como resultado un salto adelante en la capacidad de generar valor añadido, empleo e inversión. No tan lejos de aquí, en la propia ciudad de Barcelona, tenemos ejemplos de núcleos de excelencia de este estilo, vinculados a actividades como diseño o biomedicina y, como no, coronados por dos escuelas de negocios que están en la vanguardia mundial.

Se trata, en definitiva, de entender la educación no como un gasto más sino como una inversión en un activo que en el futuro nos proporcionará un inestimable rendimiento: personas más capaces, dotadas de formación y criterios que las convierte en más libres, en dueñas de su destino, preparadas para aprovechar las oportunidades que la vida nos ofrece.

Hoy en día las economías se entiende que son algo más que una combinación de los tres factores productivos que describía la economía clásica: tierra, trabajo y capital. La riqueza de las naciones, como nos enseñó hace muchos años Adam Smith, no depende de la dotación de materias primas o de riquezas materiales. La división eficiente del trabajo, combinada con un sistema de intercambio comercial libre y seguro es la piedra angular que permite

extraer riqueza y prosperidad de los recursos productivos al alcance de cualquier sociedad. Para organizar eficientemente esta división del trabajo, garantizar su adecuación y permitir la adaptación al cambio de forma eficaz es preciso, entre otras cosas, alcanzar un elevado nivel educativo. Fue el economista inglés profesor de Cambridge, Arthur Pigou, el primero que se refirió al concepto de capital humano, para distinguirlo de la pura aportación del factor mano de obra. Desarrollar el concepto de “capital humano” dentro del ámbito de la ciencia económica no ha sido fácil, al ser una idea de medición complicada y de cierta complejidad a la hora de convertirla en una variable cuantitativa apta para incorporarla a los modelos de análisis de la teoría económica actual. Pero se ha conseguido; hoy en día se considera que las ideas son una fuente clave de rendimientos crecientes y, por tanto, más valiosas que los factores convencionales, el capital físico y el trabajo manual, cuyos rendimientos son decrecientes. Ya lo anticipó Thomas Jefferson, autor de la Declaración de Independencia y tercer presidente de los Estados Unidos, “Aquél que recibe una idea de mí, recibe formación sin disminuir la mía; del mismo modo que aquél a quien doy lumbre, recibe luz sin oscurecerme”.

Pero la educación tiene una importancia que sobrepasa en mucho el estricto ámbito económico. Las escuelas y universidades contribuyen a elevar el techo cultural y tecnológico e incluso a desarrollar los valores morales de la sociedad, reforzando su cohesión interna y facilitando la movilidad social. Hay que referirse también a los beneficios adicionales de carácter indirecto que proporciona el sistema educativo a la sociedad, efectos comprobados repetidamente en estudios específicos, como la reducción del crimen, la mejora de la salud, un mayor bienestar infantil o la transmisión intergeneracional del capital humano.

La educación también genera beneficios económicos individuales, lógicamente. Muchos estudios empíricos han tratado de medir la rentabilidad individual o privada de invertir en educación, y se ha llegado a la conclusión de que un año adicional de educación tiene como resultado un salario superior entre el 5% y el 15%. Y no sólo eso. Los estudios empíricos muestran que un individuo, a igualdad de condiciones, gana más cuanto mayor es el nivel educativo de sus conciudadanos; en concreto, un aumento de un 1% en la proporción de graduados de una sociedad incrementa la rentabilidad privada en un 1%-2%. Y este resultado probablemente se queda corto, puesto que hay más efectos indirectos

de la educación que, al ser difícilmente cuantificables, no pueden incluirse en los modelos de simulación, de manera que sus resultados infravaloran la realidad.

Queda claro, por tanto, que la educación es un bien social que debe cuidarse y acrecentarse, desde el punto de vista individual y colectivo, tanto en cantidad como en calidad. Es por este motivo que no cabe más que estar de acuerdo con el Dr. Díez Hochleitner cuando afirma que la financiación de la educación es contemplada hoy en día como una inversión que reporta un beneficio reconocible como “capital humano”, tal como he afirmado antes. Gary Becker, el premio Nobel norteamericano de 1992, fue pionero en racionalizar en términos de teoría económica conceptos que hasta entonces se consideraban más bien en el ámbito sociológico. Según el economista de Chicago, construir un acervo de capital humano requiere constituir un ahorro previo, lo que significa renunciar a gastos actuales en la esperanza de que las posibilidades de gasto futuro sean mayores. Las personas y las sociedades, desde esta óptica, tenderán a fortalecer su capital humano si perciben que el coste de oportunidad, el menor consumo actual, será recompensado en el futuro con una mayor capacidad de consumo. Y no son sólo las rentas monetarias las que aumentan en un futuro, sino que la inversión en educación permite a los individuos disfrutar más de su trabajo, tener más ocio y aumentar así su bienestar.

Pero la importancia de la educación trasciende el puro enfoque de la rentabilidad individual o colectiva. Otro aspecto fundamental de la educación que me gustaría resaltar es su notable influencia en la distribución de la renta. Además de ser eficiente, un sistema educativo debe ser equitativo. Un sistema equitativo garantiza que los resultados de la educación y la formación son independientes de la situación socioeconómica de las personas y de otros factores que comportan una desventaja en el proceso de formación. Se trata de un tema controvertido, porque por más que el sistema educativo se adapte a las necesidades específicas de aprendizaje de los individuos y les permita acceder hasta allí donde sus cualidades les permiten, existen multitud de factores difícilmente controlables que comportan una desventaja socioeconómica de entrada: minorías étnicas, discapacidades, situaciones familiares conflictivas, desigualdades en materia de sexo, etc. Existe a menudo la idea que eficiencia y equidad se excluyen mutuamente y es cierto que a menudo los sistemas existentes de educación y formación reproducen e incluso acentúan las injusticias ya existentes. Pero no

tiene por qué ser necesariamente así, y, de hecho, conviene esforzarse para que un objetivo no esté reñido con el otro. Si no fuera así, la educación se convertiría en un mecanismo de apropiación individual del producto social, generando desigualdad y rigidez social, en un mecanismo que únicamente serviría para perpetuar el dominio de unas elites. Además, un sistema educativo de este tipo no optimizaría el potencial de capital humano de la sociedad y por tanto tampoco sería eficiente. En cambio, la igualdad de oportunidades permite, en principio, sacar todo el jugo de la inteligencia y las habilidades que existen en una sociedad. No se trata de un enfoque igualitarista: se trata de que cada individuo pueda desarrollar todas sus cualidades o competencias al margen de su origen social, situación familiar, riqueza, raza, sexo, religión, etc.

Por tanto, la racionalidad económica y los principios éticos nos exigen crear un sistema educativo y de formación que sea eficaz y equitativo. En la práctica, la inversión en educación es una materia compleja, especialmente en los países en vías de desarrollo, como muy bien nos ha ilustrado el Dr. Díez Hochleitner en su lúcida disertación. La evidencia empírica y la experiencia directa sobre los beneficios que reporta la educación no han evitado que, en palabras del beneficiario, los sistemas educativos se hayan construido casi siempre penosamente en base a prioridades inmediatas, con recursos muy limitados, y también a partir de prejuicios y discriminaciones sociales. Tenemos recientes en la memoria ejemplos sobre la tendencia a implantar reformas en el sistema educativo, las cuales a menudo responden a criterios de carácter partidista, sin prestar atención a los requerimientos o necesidades de los propios implicados y sin hacer demasiado caso a lo que muestran los hechos y la experiencia internacional.

Efectivamente, en el diseño y desarrollo de sistemas educativos hay algunos principios que no suelen variar. Así, la educación, entendida como bien colectivo, y con la vista puesta en la eficiencia y la equidad, se deja a menudo en manos del Estado, que es quien determina la forma que debe adoptar el sistema de educación y formación. En los países desarrollados, la educación básica es obligatoria y se garantiza a todos los ciudadanos el derecho a este tipo de educación. La educación superior también suele estar sujeta a las decisiones de la administración pública. Se suele dar por supuesto que el Estado debe garantizar y obligar a todos los ciudadanos a adquirir un determinado nivel educativo, cuya provisión a menudo procede del mismo sector público. ¿Qué argumentos justifi-

can esta intervención pública en el sector educativo? La principal justificación es que se trata de evitar situaciones familiares en las que los padres no tomen las decisiones educacionales adecuadas para sus hijos, debido a factores socioeconómicos, culturales o religiosos de la propia familia, o a la pura desinformación sobre costes, oportunidades y ventajas. Un ejemplo del riesgo de dejar en manos de las familias las decisiones de educación de los hijos está en las situaciones de trabajo infantil en los países subdesarrollados. Allí, las familias pobres no son conscientes de la importancia de la educación, tanto a nivel individual como colectivo, mientras que la necesidad inmediata de conseguir rentas justifica, a sus ojos, el abandono prematuro de la escuela. Sin embargo, este riesgo es mucho menor en los países desarrollados. En éstos, probablemente se revierte la situación. En un contexto de democracias avanzadas, es preciso conseguir un delicado equilibrio entre la intervención del Estado y la preservación de los derechos de los ciudadanos. La libertad de elección de modelo educativo es, sin duda, uno de los derechos clave, en tanto en cuanto está íntimamente ligado al respeto de las libertades fundamentales de los individuos y al mantenimiento de un marco político basado en la democracia liberal.

Por otra parte, el argumento de la igualdad de oportunidades anteriormente citado justifica, a los ojos de muchos, que la provisión del bien “educación”, la realice el sector público, no sólo determinando los contenidos curriculares, sino también organizando un sistema educativo eminentemente público. La igualdad de oportunidades, en este ámbito, permite que aquellos individuos cuya situación económica y social de partida es desfavorable a la hora de acceder al sistema educativo, no se vean privados del mismo. En otros términos, que no vayamos a perder un premio Nobel en potencia porque da la casualidad de que el genio tuvo la desventura de nacer en una familia pobre. El esfuerzo que debe hacer una familia de clase modesta para que sus hijos alcancen una determinada cualificación profesional o académica será muy superior al que desarrollará una familia de clase alta, y ello justificaría la actuación del sector público. De todas formas, las políticas públicas, por sí solas, no pueden paliar otras desigualdades que limitan las posibilidades educativas del individuo y que tienen su origen en diversos factores personales, sociales, culturales y económicos. Es por este motivo que hoy en día se pone el énfasis en los planteamientos intersectoriales que establezcan vínculos entre las políticas de educación y formación y las relacionadas con el empleo, la economía, la inclusión social, la juventud, la salud, la justicia y los servicios sociales

Cabe aceptar, por tanto, que los gobiernos deben garantizar, por el bien individual y colectivo, un elevado nivel de educación y formación de los ciudadanos, garantizando a todos una educación básica y las competencias clave necesarias para tener éxito en nuestra sociedad. Pero esto no significa necesariamente que sea el propio Estado el proveedor único de educación, es decir, la implantación de una educación pública obligatoria y excluyente. Ni tan siquiera justificaría la existencia de un sistema público de educación. Por ejemplo, como muy bien afirma la Comisión Europea en uno de sus últimos informes, contrariamente a lo que suele creerse, los sistemas de enseñanza superior financiados exclusivamente por el Estado no garantizan la equidad. De hecho, más bien tienden a acarrear una redistribución inversa, de las clases modestas a las medias o altas, ya que el sistema es sufragado por todos los contribuyentes, incluidos los que no disfrutaban de la enseñanza superior. La Comisión pone el énfasis en aumentar la inversión en enseñanza superior a partir de fuentes públicas y privadas, que irían combinadas con ayudas a los estudiantes socialmente desfavorecidos.

Otro argumento que pone en cuestión la actuación pública en materia educativa es que la provisión pública de educación a menudo elimina mecanismos competitivos útiles para reducir costes, estimular la mejora y corregir errores. En el ámbito público, frecuentemente se culpabiliza del deterioro de los resultados educativos a la insuficiencia de los recursos, cuando una adecuada descentralización y una gestión eficiente de estos recursos probablemente permitirían mejoras sustanciales. La evidencia empírica obtenida por los estudios de la OCDE pone en cuestión la utilidad de volcar enormes recursos en educación, porque la vinculación entre financiación y resultados resulta ciertamente difusa. Por ejemplo, Eslovaquia gasta proporcionalmente en educación una cuarta parte de lo que gasta Estados Unidos y, sin embargo, los resultados de los estudiantes eslovacos en matemáticas son mucho mejores.

Si la vinculación entre financiación y calidad del sistema educativo es discutible, en un entorno de costes educativos crecientes ¿qué es lo que puede hacerse para mejorar la eficacia del mismo? Una de las respuestas más convincentes, aunque no sencilla, a este interrogante es facilitar la libre elección de las escuelas por parte de los padres. Las escuelas capaces de atraer alumnos crecerían y dispondrían de más recursos mientras que el resto experimentaría el proce-

so inverso, pudiendo verse obligadas a cerrar. Para que un sistema así funcione, es necesario garantizar a las escuelas una autonomía suficiente para determinar su organización interna y sus elecciones pedagógicas. Normalmente, en los sistemas de educación pública, el alumno es destinado a una determinada escuela, en función de su lugar de residencia, y las escuelas están gestionadas bajo un sistema de carácter centralizado. No hay, por tanto, incentivos a la reducción de costes ni a la mejora de la calidad, los profesores reciben el mismo salario sin incentivos para mejorar su dedicación o excelencia y los directores de los centros actúan como administrativos que aplican las directivas que les vienen dadas.

Una manera de poner en práctica la autonomía de los padres ante el sistema educativo, con efectos positivos en términos de la necesaria libertad de elección, pero también potencialmente en términos de eficiencia, son los cheques escolares, a los que se ha referido el Dr. Díez Hochleitner. Se trata de un sistema mediante el cual la subvención pública no la recibe la escuela sino los padres, en forma de cheque que utilizan para pagar la factura del centro educativo de su elección. Las experiencias existentes en el funcionamiento de los cheques escolares no son suficientemente amplias como para dar resultados concluyentes. Los estudios efectuados tampoco consiguen responder a la pregunta crucial, a saber, si la elección de los padres efectivamente logra generar la presión competitiva necesaria como para mejorar la eficiencia o si conduce a separar los alumnos en función de sus capacidades, de su clase social, de las creencias religiosas de los padres o de su nivel de renta, con los consiguientes efectos adversos sobre la cohesión social y el resultado global del sistema educativo.

En todo caso, sí hay evidencia de que la forma de organizar las escuelas públicas tiene un impacto muy importante en los resultados, mientras que aumentar el gasto en educación, sin más, no conduce a mejoras, como se hace patente en el estudio PISA (Programme for International Student Assessment) de la OCDE. El caso paradigmático es el de Finlandia, referencia obligatoria desde que en el último estudio de la OCDE fuera consagrado como el más excelente, por razones precisamente de orden organizativo y de mecanismos de competencia entre escuelas y entre estudiantes, dentro de un nivel de gasto discreto. El aumento del gasto, sin más, puede significar simplemente tirar el dinero, en la medida en que un sistema educativo que no ajuste su oferta de formación a las necesidades del mercado de trabajo o de la economía en general, puede acabar

generando disfunciones preocupantes. Ahora mismo se detecta en algunos países, entre ellos España, una masificación del sistema universitario que supera la demanda del mercado de trabajo, provocando un efecto de desplazamiento que perjudica la calidad de la enseñanza, un aumento del desempleo entre los trabajadores menos calificados y una reducción del diferencial de sueldo entre los trabajadores con formación universitaria y el resto.

Centrándonos en el caso de España, está claro que el sistema educativo debe encontrar la vía de mejora de sus resultados, todavía demasiado modestos para una economía que compite en la complejidad del mundo actual y que está sujeta a los mecanismos competitivos de la economía global. El sistema educativo español ha realizado un enorme esfuerzo en los últimos 30 años para incorporar un elevado volumen de alumnos a la educación secundaria, un avance cuantitativo que ha absorbido prácticamente todos los recursos humanos y de infraestructuras. En este momento, la asimilación del flujo de inmigrantes representa un nuevo desafío que debe afrontarse adecuadamente, puesto que el sistema educativo es un elemento esencial de la integración. Pero el gran reto de futuro es dar el paso adelante cualitativo en la educación española, mejorando la preparación de los profesores, ajustando la formación profesional a las necesidades del sistema productivo, reduciendo las tasas de abandono escolar, apoyando la excelencia en la enseñanza superior, profesionalizando la gestión de los centros, premiando el esfuerzo individual del alumno y dotando a los centros de los recursos adecuados.

Viene a cuento aquí citar de nuevo a Jefferson cuando sintetiza la trascendencia de educar en una frase magistral

“Contemplo la difusión del conocimiento y de la educación como el recurso más seguro para mejorar las condiciones, promover la virtud y avanzar en la felicidad del hombre”

Una tarea en la que esta Real Academia trata de aportar su contribución, en el convencimiento de que el camino de la libertad y el avance de la civilización pasan ineluctablemente por la universalización del conocimiento. Una universalización que, como he señalado anteriormente, no está reñida con la excelencia del sistema educativo, para lo cual es ineludible alcanzar un sistema

eficiente y a la vez equitativo, estructurado por un poder público que regule y supervise, junto con un sector privado que mantenga los principios de libertad de elección.

Esperemos que en este camino de mejora de nuestro sistema educativo encontremos mentes tan preclaras y gestores tan eficientes como el Excelentísimo Dr. Ricardo Díez Hochleitner, al que deseo dedicar las últimas palabras de bienvenida y felicitación. Sin duda, su aportación a la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras enriquecerá el trabajo colectivo al servicio de la mejora de la ciencia y de la comunidad, como lo ha demostrado en su magnífico y bien estructurado trabajo. Muchas gracias por su atención.

PUBLICACIONES DE LA «REAL ACADEMIA DE CIENCIAS ECONÓMICAS  
Y FINANCIERAS»

- Anales de la Academia de Ciencias Económico-Financieras, tomo I* (Cursos de 1943-44; 1944-45; 1945-46; 1946-47), 1952.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo V* (Curso de 1957-58), 1958.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo VI* (Curso 1958-59), 1960.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo VII* (Cursos de 1959-60 y 1960-61), 1966.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XI* (Curso de 1968-69), 1972.
- Anales de la Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XIX* (Cursos de 1984-85; 1985-86; 1986-87), 1990.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XX* (Cursos de 1987-88; 1988-89; 1989-90), 1993.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXI* (Cursos de 1990-91; 1991-92), 1995.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXII* (Cursos de 1992-93; 1993-94), 1995.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXIV* (Cursos de 1996-97; 1997-98), 2000.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXV* (Curso de 1998-99), 2004.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXVI* (Cursos de 1999-2000, 2000-01 y 2001-02), 2004.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXVII* (Cursos de 2002-03 y 2003-2004), 2005.
- Anales de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras, tomo XXVIII* (Cursos de 2004-05 y 2005-2006), 2007.

- Preocupación actual por una política de familia y relación con la política económica* (Discurso de apertura del curso 1945-19456, por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Pedro Gual Villalbí), 1945.
- El arancel universal y enciclopédico* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Carlos Arniches Barrera, y contestación por el Excmo. Sr. Don Pedro Gual Villalbí), 1947
- Política fiscal y su relación con una organización del Ministerio de Hacienda* (Conferencia por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Alberto de Cereceda y de Soto), 1948.
- The scourge of population growth* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Gran Bretaña, Ilmo. Sr. Dr. Don Roy Glenday M.C. y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1949.
- Ciencias económicas y política económica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Bélgica, Ilmo. Sr. Don Henry de Lovinfosse y contestación por el Excmo. Sr. Don Santiago Marimón Aguilera), 1949.
- Reflexiones sobre la bolsa* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Javier Ribó Rius, y contestación por el Excmo. Sr. Don Baldomero Cerdà Richart), 1949.
- Balmes, economista* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Joaquín Buxó Dulce de Abaigar, Marqués de Castellflorite, y contestación por el Excmo. Sr. Don José Maria Vicens Corominas), 1949.
- La entidad aseguradora y la economía y técnica del seguro* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Antonio Lasheras-Sanz, y contestación por el Excmo. Sr. Don Francisco Fornés Rubió), 1949.
- La obtención y fijación de costes, factor determinante de los resultados* (Conferencia pronunciada el 12 de abril de 1951, por el Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1951.
- El destino de la economía europea* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don Luis Olariaga y Pujana), 1951.
- Hacendística de Corporaciones Locales* (Conferencia por el Excmo. Sr. Don Joaquín Buxó Dulce de Abaigar, Marqués de Castell-Florite), 1951.

- La productividad en los negocios* (Texto de las Conferencias del VI Ciclo pronunciadas durante el Curso 1950-51 por los Académicos numerarios Excmos. Sres. Don Jaime Vicens Carrió, Don José Gardó Sanjuan, Don José M<sup>a</sup> Vicens Corominas, Don Juan Casas Taulet y Don Ricardo Piqué Batlle), 1952.
- Problemas de política fiscal* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Antonio Saura Pacheco), 1952.
- Las amortizaciones y el fisco* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don Alfredo Prados Suárez), 1953.
- La contabilidad y la política económica empresarial* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch, y contestación por el Excmo. Sr. Don Ricardo Torres Sánchez), 1954.
- El gravísimo problema de la vivienda* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Luis Bañares Manso, y contestación por el Excmo. Sr. Don Fernando Boter Mauri), 1954.
- El balance de situación* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Argentina, Ilmo. Sr. Dr. Don Jaime Nicasio Mosquera) 1954.
- El control de la banca por el estado* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Roberto García Cairó) 1955
- El capital, como elemento económico-financiero de la empresa* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Luis Prat Torrent, y contestación por el Excmo. Sr. Don José Maria Vicens Corominas), 1955.
- El comercio exterior y sus obstáculos, con especial referencia a los aranceles de aduanas* (Discurso de ingreso del Académico correspondiente para Málaga, Excmo. Sr. Don Manuel Fuentes Iruozqui, y contestación por el Excmo. Sr. Don Pedro Gual Villalbí), 1955.
- Lo económico y lo extraeconómico en la vida de los pueblos* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Barcelona, Ilmo. Sr. Dr. Don Román Perpiñá Grau), 1956.
- Entorno a un neocapitalismo* (Discurso de apertura del curso 195-1958, el 22 de diciembre de 19757, pronunciada por el Excmo. Sr. D. Joaquin Buxó Dulce de Abaigar, Marques de Castell-Florite), 1957.

- Nuevas tendencias hacia la unidad económica de Europa* (Conferencia por el Excmo. Sr. Don Manuel Fuentes Irurozqui), 1958.
- Repercusión de la depreciación monetaria en los seguros mercantiles y sociales, forma de paliarla con la mayor eficacia posible* (Conferencia pronunciada el 29 de enero de 1959 por el Ilmo. Sr. Dr. Don Antonio Lasheras-Sanz), 1960.
- Estadística, lógica y verdad* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para el País Vasco, Rvdo. Ilmo. Sr. Don Enrique Chacón Xérica), 1959.
- Problemas relacionados con la determinación del resultado y el patrimonio* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Holanda, Ilmo. Sr. Don Abraham Goudekot), 1959.
- Modificaciones sustantivas en el Impuesto de Derechos Reales* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don José M<sup>a</sup> Sainz de Vicuña y García-Prieto, y contestación por el Excmo. Sr. Don José Fernández Fernández), 1960.
- Análisis y pronóstico de la coyuntura* (Conferencia pronunciada el 14 de enero de 1960, por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1960.
- Lo social y lo económico en la empresa agrícola* (Conferencia pronunciada el 21 de enero de 1960, por el Excmo. Sr. Don Ricardo Torres Sánchez), 1960.
- Un nuevo Balance. Contribución al estudio de la financiación empresarial* (Conferencia por el Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1960.
- Inflación y moneda* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Cristóbal Massó Escofet, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Rafael Gay de Montellà), 1960.
- Libertad frente a intervención* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Germán Bernácer Tormo), 1960.
- Hacia una mejor estructura de la empresa Española* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don José Luis Urquijo de la Puente), 1960.
- El torbellino económico universal* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Félix Escalas Chameni y contestación por el Excmo. Sr. Don Joaquín Buxó Dulce de Abaigar, Marqués de Castell-florite), 1960.

- Contribución de las Ciencias Económicas y Financieras a la solución del problema de la vivienda* (Conferencia pronunciada el 19 de enero de 1960 por el Excmo. Sr. Don Federico Blanco Trías), 1961.
- La empresa ante su futura proyección económica y social* (Conferencia pronunciada el 16 de diciembre de 1961, por el Excmo. Sr. Don Luis Prat Torrent), 1962.
- Horizontes de la contabilidad social* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don José Ros Jimeno), 1961.
- ¿Crisis de la Economía, o crisis de la Economía Política?* (Discurso de ingreso del Académico correspondiente para Italia, Ilmo. Sr. Prof. Ferdinando di Fenizio), 1961.
- Los efectos del progreso técnico sobre los precios, la renta y la ocupación* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Italia, Ilmo. Sr. Dr. Don Francesco Vito), 1961.
- Política y Economía* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Galicia, Excmo. Sr. Dr. Don Manuel Fraga Iribarne), 1962.
- La empresa privada ante la programación del desarrollo económico* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don Agustín Cotorruelo Sendagorta), 1962.
- El empresario español ante el despegue de la economía* (Discurso de apertura pronunciada el 13 de enero de 1963 del Curso 1962-63, por el Presidente perpetuo de la Corporación, Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1963.
- La economía, la ciencia humana* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Francia, Ilmo. Sr. Prof. André Piettre), 1963.
- Teoría y técnica de la contabilidad* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Roberto García Cairó), 1964.
- Función social de la inversión inmobiliaria* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1965.
- La integración económica europea y la posición de España* (Discurso de ingreso del Académico correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Lucas Beltrán Flórez), Tecnos, 1966.

- Los precios agrícolas* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Carlos Cavero Beyard y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Piqué Batlle), 1966.
- Contenido y enseñanzas de un siglo de historia bursátil barcelonesa* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Pedro Voltes Bou, y contestación por el Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1966.
- La información económica en la Ley de las Sociedades Anónimas. Su falta de originalidad y rigor científico* (Discurso de ingreso del Académico correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Enrique Fernández Peña), 1966.
- La relación entre la política monetaria nacional y la liquidez internacional* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Grecia, Ilmo. Sr. Dr. Don Dimitrios J. Delivanis), 1967.
- Dinámica estructural y desarrollo económico* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Verdú Santurde, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Roberto García Cairó), 1967.
- Bicentenario del inicio de la industrialización de España* (Texto de las conferencias pronunciadas en el XXII ciclo extraordinario durante el Curso de 1966-67, por el Excmo. Sr. Don Gregorio López Bravo de Castro, Ministro de Industria, Excmo. Sr. Dr. Don Pedro Voltes Bou, Ilmo. Sr. Don Ramón Vilà de la Riva, Excmo. Sr. Don Narciso de Carreras Guiteras; Excmo. Sr. Don Luis Prat Torrent, e Ilmo. Sr. Don Rodolfo Martín Villa, Director General de Industrias Textiles, Alimentarias y Diversas), 1967.
- Los valores humanos del desarrollo* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Luis Gómez de Aranda y Serrano), 1968.
- La integración económica Iberoamericana. Perspectivas y realidades* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don José Miguel Ruiz Morales), 1968.
- Ahorro y desarrollo económico* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Don Luis Coronel de Palma, Marques de Tejada), 1968.

- Tipos de inflación y política antiinflacionista* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Emilio Figueroa Martínez), 1969.
- Lo vivo y lo muerto en la idea marxista* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Excmo. Sr. Dr. Don José Martínez Val), 1969.
- Interrelaciones entre las ciencias económicas, geográficas y sociales* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Barcelona, Ilmo. Sr. Dr. Don Abelardo de Unzueta y Yuste), 1969.
- La inversión extranjera y el dumping interior* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Lérida, Ilmo. Sr. Don Juan Domènech Vergés), 1969.
- La inaplazable reforma de la empresa* (Conferencia pronunciada el 21 de abril de 1969 por el Excmo. Sr. Don Luis Bañares Manso), 1970.
- La reforma de la Empresa* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Antonio Rodríguez Robles), 1970.
- Coordinación entre política fiscal y monetaria a la luz de la Ley Alemana de Estabilización y Desarrollo* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Alemania, Excmo. Sr. Dr. Don Hermann J. Abs), 1970.
- Decisiones económicas y estructuras de organización del sector público* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don José Ferrer-Bonsoms y Bonsoms), 1970.
- El mercado monetario y el mercado financiero internacional, Eurodólares y Euroemisiones* (Trabajo pronunciado en el XXIII Ciclo en el curso 1968-69, por el Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1970.
- El honor al trabajo* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente Madrid, Ilmo. Sr. Don Pedro Rodríguez-Ponga y Ruiz de Salazar), 1971.
- El concepto económico de beneficio y su proyección fiscal* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Fernando Ximénez Soteras), 1971.
- La rentabilidad de la Empresa y el Hombre* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don José Cervera y Bardera, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Luis Prat Torrent), 1972.

- El punto de vista económico-estructural de Johan Akerman* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Luis Pérez Pardo, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Verdú Santurde), 1972.
- La política económica regional* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Andrés Ribera Rovira, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don José Berini Giménez), 1973.
- Un funcionario de hacienda del siglo XIX: José López – Juana Pinilla* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid Excmo. Sr. Dr. Don Juan Francisco Martí de Basterrechea y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1973.
- Posibilidades y limitaciones de la empresa pública* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Juan José Perulles Bassas y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Pedro Lluch Capdevila), 1973.
- Programa mundial del empleo* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Joaquín Forn Costa, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1973.
- La autonomía municipal: su base económico-financiera* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Juan Ignacio Bermejo Gironés, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Joaquín Buxó Dulce de Abaigar, Marqués de Castell-Florite), 1973.
- El entorno socio-económico de la Empresa multinacional* (Discurso inaugural del Curso de 1972-73, por el Académico Numerario Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1973.
- Compartimiento de los Fondos de Inversión Mobiliaria, en la crisis bursátil del año 1970* (Discurso inaugural del Curso 1970-71 pronunciado el 10 de noviembre de 1970, por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1973.
- En torno a la capacidad económica como criterio constitucional de justicia tributaria en los Estados contemporáneos* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Magín Pont Mestres, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Verdú Santurde), 1974.

- La administración de bienes en el proceso* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Miguel Fenech Navarro, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Pedro Lluch Capdevila), 1974.
- El control crítico de la gestión económica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para el País Vasco, Ilmo. Sr. Dr. Don Emilio Soldevilla García), 1975.
- Consideraciones en torno a la inversión* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don José Manuel de la Torre y de Miguel, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1975.
- En torno a un neo-capitalismo* (Discurso pronunciado en la sesión inaugural del Curso de 1957-58 por el Excmo. Sr. Don Joaquín Buxó Dulce de Abaigar, Marqués de Castell-Florite), 1975.
- La crisis del petróleo (1973 a 2073)* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Ramón Trías Fargas, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don José Maria Berini Giménez), 1976.
- Las políticas económicas exterior y fiscal* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Emilio Alfonso Hap Dubois, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Juan José Perulles Bassas), 1976.
- Contribución del cooperativismo a la promoción social* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Tarragona, Ilmo. Sr. Don Juan Noguera Salort), 1976.
- Inflación y evolución tecnológica como condicionantes de un modelo de gestión* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Carlos Cubillo Valverde), 1976.
- Liquidez e inflación en el proceso microeconómico de inversión* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1976.
- El Ahorro y la Seguridad Social versus bienestar general* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Valentín Arroyo Ruipérez), 1976.

- Perspectivas de la Economía mundial: el comienzo de una nueva era económica* (Texto de las ponencias presentadas a las Jornadas de Estudios celebradas los días 12, 13 y 14 de mayo de 1975), 1976.
- Consideraciones sobre la capacidad económica y financiera de España* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Juan Miguel Villar Mir), 1977.
- Las cajas de ahorros de los países de la C.E.E. y comparación con las españolas* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Miguel Allué Escudero), 1977.
- Reflexion sur structuration du monde actuel* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Francia Ilmo. Sr. Don Jean Joly), 1978.
- Sistema fiscal y sistema financiero* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Francisco Javier Ramos Gascón, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Verdú Santurde), 1978.
- Sobre el análisis financiero de la inversión* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Alfonso Rodríguez Rodríguez, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Manuel de la Torre y Miguel), 1978.
- Mito y realidad de la empresa multinacional* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Mariano Capella San Agustín, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1978.
- El ahorro popular y su contribución al desarrollo de la economía española* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don José M<sup>a</sup> Codony Val, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1978.
- Consideraciones sobre la transferencia de tecnología* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don José Cervera Bardera), 1979.
- Aspectos económicos y fiscales de la autonomía* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Laureano López Rodó, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Andrés Ribera Rovira), 1979.

- Hacia la normalización contable internacional* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Antonio Noguero Salinas y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1980.
- El balance social: integración de objetivos sociales en la empresa* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Enrique Arderiu Gras, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Joaquín Forn Costa), 1980.
- La IVª directriz de la C.E.E.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Portugal Ilmo. Sr. Don Fernando Vieira Gonçalves da Silva y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1980.
- El crecimiento del sector público como tránsito pacífico de sistema económico* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Alejandro Pedrós Abelló, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Ramón Trías Fargas), 1981.
- Función de la fiscalidad en el actual momento de la Economía Española* (Discurso inaugural del Curso 1981-82, pronunciado el 6 de octubre de 1981, por el Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Magín Pont Mestres), 1981.
- Sistema financiero y Bolsa: la financiación de la empresa a través del Mercado de Valores* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Mariano Rabadán Fornies, y contestación por el Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Juan de Arteaga y Piet, Marqués de la Vega-Inclán), 1982.
- La empresarialidad en la crisis de la cultura* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Angel Vegas Pérez, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1982.
- El sentimiento de Unidad Europea, considerando lo económico y lo social. Factores técnicos necesarios para la integración en una Europa unida y armónica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid Ilmo. Sr. Don Wenceslao Millán Fernández, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1982.
- Insolvencia mercantil* (Nuevos hechos y nuevas ideas en materia concursal) (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Miguel Casals Coldecarrera, y contestación por el Excmo. Sr. Don Joaquín Forn Costa), 1982.

- Las sociedades de garantía recíproca, un medio para la financiación de las PME* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Pedro Castellet Mimó, y contestación por el Excmo. Sr. Don Luis Prat Torrent), 1982.
- La economía con la intencionalidad científica y la inspiración termodinámica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Francia Ilmo. Sr. Dr. Don François Perroux y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1982.
- El ámbito representativo del órgano de administración de la S.A.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Josep M<sup>a</sup> Puig Salellas, y contestación por el Académico Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Polo Díez), 1983.
- La planificación en época de crisis en un sistema democrático* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don José Barea Tejeiro y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Manuel de la Torre y de Miguel), 1983.
- El hecho contable y el derecho* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Fernández Pirla, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1983.
- Poder creador del riesgo frente a los efectos paralizantes de la seguridad* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Rafael Termes y Carreró, y contestación por el Académico Excmo. Sr. Don Angel Vegas Pérez), 1984.
- Stabilité monétaire et progrès économique: les leçons des années 70* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Francia, Excmo. Sr. Dr. Don Raymod Barre y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1984.
- Le chemin de l'unification de l'Europe dans un contexte mon-europeen, économique et politique plus vaste* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Suiza, Excmo. Sr. Don Adolf E. Deucher y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1985.
- Keynes y la teoría económica actual* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Joan Hortalà i Arau, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Ramón Trías Fargas), 1985.

- La contribución de J.M. Keynes al orden monetario internacional de Bretón Woods* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don José Ramón Álvarez Rendueles y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José María Fernández Pirla), 1986.
- Dirección de empresas y estrategia: algunas analogías. Sun. Tzu, organismos vivos, y quarks* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Estados Unidos Ilmo. Sr. Don Harry L. Hansen y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1986.
- Aspectos económicos del urbanismo* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Girona Ilmo. Sr. Don Jordi Salgas Rich, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Berini Giménez), 1987.
- La contabilidad empresarial y los principios de contabilidad generalmente aceptados* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Valencia Ilmo. Sr. Dr. Don Manuel Vela Pastor, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1989.
- Europa y el medio ambiente* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Holanda Excmo. Sr. Dr. Don Jonkheer Aarnout A. Loudon, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1989.
- La incertidumbre en la economía* (Paradigmas, tiempo y agujeros negros), (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid Ilmo. Sr. Dr. Don Ubaldo Nieto de Alba, y contestación por el Excmo. Sr. Don Ángel Vegas Pérez), 1989.
- La metodología neoclásica y el análisis económico del derecho* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Navarra Ilmo. Sr. Dr. Don Miguel Alfonso Martínez-Echevarria y Ortega, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Manuel de la Torre y de Miguel), 1991.
- La ética en la gestión empresarial* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1991.
- Europa, la nueva frontera* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Islas Baleares Excmo. Sr. Don Abel Matutes Juan, y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón), 1991.

- Rentabilidad y creación de valor en la empresa* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Asturias Ilmo. Sr. Dr. Don Álvaro Cuervo García, y contestación del Excmo. Sr. Dr. Don Alfonso Rodríguez Rodríguez), 1991.
- La buena doctrina del profesor Lucas Beltrán*, (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Coronas Alonso, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1991.
- La industria de automoción: su evolución e incidencia social y económica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid Ilmo. Sr. Dr. Don Rafael Muñoz Ramírez, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1991.
- Las reacciones del derecho privado ante la inflación* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don José Juan Pintó Ruiz, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Laureano López Rodó), 1991.
- Perfeccionamiento de la democracia* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Salvador Millet y Bel, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Juan Pintó Ruiz), 1992.
- La gestión de la innovación* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Fons Boronat, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Manuel de la Torre y de Miguel), 1992.
- Europa: la nueva frontera de la banca* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Bélgica, Excmo. Sr. Dr. Don Daniel Cardon de Lichtbuer, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Rafael Termes Carreró), 1992.
- El Virrey Amat: adelantado del libre comercio en América* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don José Casajuana Gibert y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1992.
- La contabilidad como ciencia de información de estructuras circulatorias: contabilidad no económica* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Andalucía Ilmo. Sr. Dr. Don José María Requena Rodríguez, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1992.

- Los títulos que emite la empresa y la teoría del precio de las opciones* (Discurso de ingreso de la Académica Correspondiente para Valencia Ilma. Sra. Dra. Doña Matilde Fernández Blanco, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1992.
- Liderazgo y progreso económico* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1992.
- Control jurisdiccional de la actividad financiera* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Enrique Lecumberri Martí, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 1993.
- Europa y España: la lucha por la integración* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Carlos Ferrer Salat, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1993.
- El impacto de la crisis en la economía Balear* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Islas Baleares, Ilmo. Sr. Dr. Don Francisco Jover Balaguer, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Magin Pont Mestres), 1994.
- Las inquietudes de Europa. reflexiones, sugerencias y utopías* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don José-Ángel Sánchez Asiaín, y contestación por el Excmo. Sr. Don Carlos Ferrer Salat), 1994.
- El debate librecambio-protección a finales del siglo XX* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Francisco Granell Trias, y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón), 1995.
- De la contabilidad de los propietarios a la contabilidad de los empresarios* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Carlos Mallo Rodríguez, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Goxens Duch), 1995.
- Economie, Europe et Espagne* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Francia, Excmo. Sr. Dr. Don Valéry Giscard d'Estaing y contestación por el Excmo. Sr. Don Carlos Ferrer Salat), 1995.

- Rentabilidad y estrategia de la empresa en el sector de la distribución comercial* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Andalucía, Ilmo. Sr. Dr. Don Enrique Martín Armario, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 1995.
- Globalización de la empresa e integración de los enfoques no organizativos en la dirección* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Galicia, Ilmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1995.
- Las cajas de ahorro españolas: por un modelo dinámico* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Aragón, Ilmo. Sr. Don José Luis Martínez Candial y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1996.
- Situación actual del derecho concursal español* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Jorge Carreras Llansana y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Laureano López Rodó), 1996.
- El desapoderamiento del deudor, sus causas y efectos en visión histórica, actual y de futuro* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Luis Usón Duch y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Juan Pintó Ruiz), 1996.
- Balance hidráulico e hídrico de Cataluña para intentar optimizar los recursos y conseguir la máxima y más económica descontaminación del medio ambiente* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Daniel Pagès Raventós y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1996.
- El Euro* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Carles A. Gasòliba i Böhm y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1996.
- El sistema contable en la empresa española: de la contabilidad fiscal al derecho contable a través de la imagen fiel* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Ramón Poch Torres y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Roberto García Cairó), 1997.
- Incentivos fiscales a la inversión en la reforma del impuesto sobre sociedades* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Extremadura, Ilmo. Sr. Don Mario Alonso Fernández, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Magín Pont Mestres), 1997.

- Notas preliminares al tratamiento de la inversión: límites al principio de substitución en economía* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Bricall Masip, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 1997.
- Aportaciones del régimen jurídico-contable al derecho concursal* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para el País Vasco, Ilmo. Sr. Don Fernando Gómez Martín, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Magín Pont Mestres), 1997.
- Los Herrero: 150 años de banca a lo largo de cinco generaciones* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Asturias, Ilmo. Sr. Dr. Don Martín González del Valle y Herrero, Barón de Grado, y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1998.
- Perspectivas de la Unión Monetaria Europea* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Alemania, Ilmo. Sr. Dr. Don Juergen B. Donges y contestación por el Excmo. Sr. Don Carlos Ferrer Salat), 1998.
- La incertidumbre fiscal. Reflexiones sobre la legalidad y legitimidad del sistema tributario español* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Claudio Colomer Marqués, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Juan Pintó Ruiz), 1998.
- La II República y la quimera de la peseta: La excepción Carner*. (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Juan Tapia Nieto y contestación por el Excmo. Sr. Don Lorenzo Gascón Fernández), 1998.
- Reflexiones sobre la internacionalización y globalización de la empresa: los recursos humanos como factor estratégico y organizativo* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Don Antonio Sainz Fuertes, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Fons Boronat), 1998.
- Adopción de decisiones en economía y dirección de empresas: problemas y perspectivas* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para la República de Bielorrusia, Ilmo. Sr. Dr. Don Viktor V. Krasnoproshin y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1999.

- Las organizaciones empresariales del siglo XXI a la luz de su evolución histórica reciente* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Alfredo Rocafort Nicolau, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1999.
- Epistemología de la incertidumbre* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Argentina, Ilmo. Sr. Dr. Don Rodolfo H. Pérez y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1999.
- De Universitate. Sobre la naturaleza, los miembros, el gobierno y la hacienda de la universidad pública en España.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Joan-Francesc Pont Clemente y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José Juan Pintó Ruíz), 1999.
- Una historia del desempleo en España* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Antonio Argandoña Rámiz, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 1999.
- La concepción de la empresa y las relaciones que la definen: necesidades de pertinencia, de eficacia y eficiencia* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Gil Aluja), 1999.
- La empresa virtual en el marco de la sociedad de la información* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Mario Aguer Hortal, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. D. Fernando Casado Juan), 2000.
- Gestión privada del servicio público.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Ricardo Fornesa Ribó y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas), 2000.
- Los libros de cuentas y la jurisdicción privativa mercantil en España. El caso del Consulado de Comercio de Barcelona y su instrucción contable de 1766.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don Esteban Hernández Esteve, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Fernández Pirla), 2000.
- El siglo XX: el siglo de la economía.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Emilio Ybarra Churruca, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas), 2001.

- Problemas y perspectivas de la evaluación y contabilización del capital intelectual de la empresa.* (Comunicación del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. D. Mario Aguer Hortal en el Pleno de la Academia), 2001.
- La empresa familiar y su mundialización.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Antonio Pont Amenós y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas), 2001.
- Creación de empleo de alto valor agregado: el papel de las sociedades de Capital-Riesgo en la denominada nueva economía.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Suiza, Excmo. Sr. Don José Daniel Gubert y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Roberto García Cairó), 2001.
- La nueva economía y el mercado de capitales.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Aldo Olcese Santonja y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 2001.
- Gestión del conocimiento y finanzas: una vinculación necesaria.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para La Rioja, Ilmo. Sr. Dr. Don Arturo Rodríguez Castellanos y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 2002.
- El sistema crediticio, las cajas de ahorros y las necesidades de la economía española.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Don Manuel Pizarro Moreno y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas), 2002.
- La financiación de la política de vivienda en España con especial referencia a la promoción de la vivienda de alquiler.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Galicia, Ilmo. Sr. Dr. Don José Antonio Redondo López y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire), 2002.
- Sobre la crisis actual del conocimiento científico.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Dídac Ramírez Sarrió y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Alfonso Rodríguez Rodríguez), 2002.
- De Computis et Scripturis* (Estudios en Homenaje a Excmo. Sr. Dr. Don Mario Pifarré Riera), 2003.

- Marruecos y España en el espacio euro-mediterráneo: desafíos y retos de una asociación siempre pendiente.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Marruecos, Excmo. Sr. Don André Azoulay y contestación por el Excmo. Sr. Don Aldo Olcese Santonja), 2003.
- Marketing, Protocolo y Calidad Total.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Vizcaya, Excmo. Sr. Dr. Don Francisco Javier Maqueda Lafuente y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire), 2003.
- La Responsabilidad Social Corporativa (R.S.C.).* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para La Coruña, Ilmo. Sr. Dr. Don José M<sup>a</sup> Castellano Ríos y contestación por el Excmo. Sr. Don Aldo Olcese Santonja), 2003.
- Información corporativa, opciones contables y análisis financiero.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Madrid, Ilmo. Sr. Dr. Don José Luís Sánchez Fernández de Valderrama y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire), 2004.
- Los tribunales económico-administrativos: el difícil camino hacia la auténtica justicia tributaria.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Don Josep M<sup>a</sup> Coronas Guinart y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Joan Francesc Pont Clemente), 2004.
- Sesión Académica de la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras en la Académie du Royaume du Maroc* (Publicación del Solemne Acto Académico en Rabat el 28 de mayo de 2004), 2004.
- Las corrientes de investigación dominantes en marketing en la última década.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Enrique Martín Armario y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire), 2005.
- España y la ampliación europea en una economía global.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Jaime Lamo de Espinosa Michels de Champourcin y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Fernando Casado Juan), 2005.
- China en el área geoeconómica y geopolítica mediterránea.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Italia, Ilmo. Sr. Prof. Dr. Don Giancarlo Elia Valori y contestación por el Excmo. Sr. Sr. Don Alexandre Pedrós i Abelló), 2005.

- La integración en la UE de los microestados históricos europeos en un contexto de globalización.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para el Principado de Andorra, Excmo. Sr. Don Òscar Ribas Reig y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Francesc Granell Trias), 2005.
- Una Constitución para Europa, estudios y debates.* (Publicación del Solemne Acto Académico del 10 de febrero de 2005, sobre el “Tratado por el que se establece una Constitución para Europa”), 2005.
- El desarrollo sostenible como soporte básico del crecimiento económico.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Lugo Ilmo. Sr. Dr. Don José Manuel Barreiro Fernández y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Camilo Prado Freire), 2005.
- De la función de producción agregada a la frontera de posibilidades de producción: productividad, tecnología y crecimiento económico en la era de la información.* (Discurso de ingreso del Académico Numerario Excmo. Sr. Dr. Don Manuel Castells Oliván y contestación por el Excmo. Sr. Don Joan Tapia Nieto), 2006.
- El fin de la pobreza: reto de todo economista del SXXI.* (Discurso de ingreso de la Académica Numeraria Excmo. Sra. D<sup>a</sup>. Isabel Estapé Tous, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. D. Isidro Fainé Casas), 2006.
- Veinte años de España en la integración europea.* (Publicación con motivo del vigésimo aniversario de la incorporación de España en la Unión Europea), 2006.
- Problemática jurídica de las llamadas leyes de acompañamiento presupuestario del Estado.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente Excmo. Sr. Don Julio Padilla Carballada, y contestación por el Excmo. Sr. Don Enrique Lecumberri Martí ), 2007.
- Sur les «successions coexistantes» au tournant des millénaires. Quelques réflexions épistémologiques.* (Discurso de ingreso del Académico Correspondiente para Rumania, Ilmo. Sr. Dr. Don Tudorel Postolache, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Josep Casajuana Gibert ), 2007.
- Economía y financiación de la educación* (Discurso de ingreso del Académico Numerario, Excmo. Sr. Dr. Don Ricardo Díez Hochleitner, y contestación por el Excmo. Sr. Dr. Don Isidro Fainé Casas), 2007.



La Academia no se hace responsable  
de las opiniones expuestas en sus propias  
publicaciones.

(Art. 41 del Reglamento)

Depósito legal: B-23.817-2007

---

Imprime: Ediciones Gráficas Rey, S.L. - c/Albert Einstein, 54 C/B, Nave 12-14-15  
Cornellà de Llobregat

