

El sujeto racional vs sujeto complejo en la economía de la educación

Dustin Tahisin Gómez Rodríguez, Universidad ECCI, Colombia

Resumen: El siguiente documento es un breve análisis de la economía de la educación bajo el imaginario del sujeto racional, en contra posición con el sujeto complejo propuesto por Morin, el cual se podría dimensionar en la Bioeconomía entendida esta, como una revolución científica desde los postulados de Kuhn. La metodología es de corte cualitativo de tipo descriptivo y exploratorio. La conclusión más relevante, es que el sujeto racional desde donde se basa la teoría del capital humano, genera incongruencias con los procesos acontecidos en la educación de la sociedad actual y que el sujeto complejo, es una posible vía para limitar los efectos del discurso hegemónico de la economía de la educación.

Palabras claves: economía, educación, naturaleza, sujeto

Abstract: The following document is a brief analysis of the economics of education under the imaginary of the rational subject, contrary to the position proposed by Morin complex subject, which could be dimensioned Bio economy, understood this as a scientific revolution from the postulates of Kuhn. The methodology is qualitative and exploratory in description. The most important conclusion is that the rational subject where the human capital theory is based, the process generates inconsistencies occurred in the education of today's society and the subject complex is a possible way to limit the effects of the hegemonic discourse the economics of education.

Keywords: Economy, Education, Nature, Subject

Introducción

El discurso de la teoría económica convencional, entiende la educación, como el aumento del stock de experticia, de preparación, como de conocimiento, de los individuos o de la sociedad civil en su acumulado. Por consiguiente, el principal objetivo de la economía de la educación, es analizar la toma de decisiones de inversión que afligen ese stock, tanto de los individuos que requieren dicha educación como de los actores que participan en el desarrollo de la misma (profesores, empresas educativas, Estado). Sin desconocer, que al promover la educación, necesariamente se limita la producción de otro bien o servicio. En virtud, que al producirla, es un costo de oportunidad (Leyva & Cárdenas, 2002). La construcción de la teoría, nace en la mitad del siglo XX con los postulados de la teoría del Capital Humano por medio de los premios nobel de economía como lo son: William Schultz (1960), (1961), quien la comprende como una inversión; Gary Becker (1964), (1983), (1990) desde la relación entre el crecimiento y el desarrollo económico de un país y Jacob Mincer, (1958), (1970), (1974) a quien se le debe, los primeros estudios empíricos, donde relaciona los ingresos de los individuos con la experiencia, los años de educación y la salud.

Por consiguiente, el objetivo principal del presente artículo, es analizar el imaginario del sujeto racional de la economía de la educación y como este puede ser criticado y posibilitado por el sujeto complejo de Morin. Para ello, en un primer lugar, se hará un pequeño recorrido de los aportes de la economía de la educación. Un segundo momento en el cual se interprete qué es el sujeto racional. Un tercer apartado donde se describa el sujeto complejo para terminar con unas pequeñas sugerencias como conclusiones.



Economía de la educación

El discurso de la economía de la educación se puede evidenciar en la escuela clásica de la economía. No obstante, donde se va a desarrollar con toda una sustentación empírica como teórica son con la escuela neoclásica de la economía. A continuación, se identifica por medio de un cuadro, los autores, las escuelas, como los aportes más emblemáticos según la literatura consultada:

Tabla 1.1: Revisión de autores

<i>Autor</i>	<i>Escuela económica</i>	<i>Aportes</i>
Fischer (1906).	Neoclásica	Construye una teoría del capital como un stock de recursos que puede generar retornos futuros, lo que se puede interpretar como inversión en los hombres. (Lassibile & Navarro, 2012)
Schultz (1960), (1961).	Neoclásica	La educación como inversión, donde los cocimientos como la experticia, se asimilan al capital. El cual es el sacrificio presente de consumo por los individuos.
Becker (1964), (1983), (1990) .	Neoclásica	Genera la teoría del capital humano, donde identifica los impactos de esta inversión, en los retornos futuros, del trabajo como de los procesos de consumo.
Becker y Chiswick (1966) y Mincer (1974).	Neoclásica	Estudios empíricos entre la relación del capital humano y los retornos a la educación.
Psacharopoulos (1973).	Neoclásica	Dinamizó el concepto de tasas de rendimiento por efectos de la educación y como se deben de hacer inversiones estatales para desarrollar las economías.
Ashenfelter y Krueger (1994).	Neoclásica	Mejoramiento de los estimativos de la educación, al tomar la educación como endógena.
Card,(2000).	Neoclásica	Corrección del sesgo de selección, al tomar a los individuos ocupados tal como dice la teoría del capital humano.
Thurow (1975), Arrow (1973), Spence (1973) Doe ringer y Piore (1971)	Neoclásica	Cuestionan la teoría del capital humano. En virtud que niegan que la educación colabore en el acrecentamiento de la producción de los individuos.
Jones y Tertilt (2008), Angrist y Lavy (1996), Becke (1991)	Neoclásica	Impactos no monetarios al inventir en la educación: en las mujeres, en la salud, en la mortalidad infantil etc.
Denison (1962) Schultz (1961)	Neoclásica	Relación intrínseca entre crecimiento económico y la educación.
Hanushek (1986),Coleman (1966)	Neoclásica	El sector educativo como industria y las instituciones educativas como empresas que generan multi-productos.
Verry y Davis (1976), Bee y Dolton (1985) y Cohn (1968)	Neoclásica	Costos de producción de las instituciones educativas.

Fuente: Elaboración propia, 2014.

La teoría del capital humano desde la economía de la educación ha sido bastante prolífica en entender y dinamizar este servicio desde los postulados de los retornos a la educación, la educación como stock de capital, como los gastos que se incurren en desarrollarla ya sea por personas o por instituciones públicas o privadas , así como por los beneficios no monetarios que puede potencializar sin olvidar las críticas que le han realizado. No obstante, los cimientos de la misma se han mantenido casi que impoluto através del tiempo (Lassibile & Navarro, 2012,p. 22). Entre ellos el del sujeto racional pregonado por la escuela clásica y neoclásica de la economía.

Sujeto racional

El discurso clásico de la economía, nace a finales del siglo XVIII dentro del paradigma de la Modernidad por medio de los postulados de Newton, Galileo, Descartes, Galileo y Bacon Capra (1992), Naredo (2003). Donde la escuela clásica y neoclásica de la economía se consideran ciencia a través de las corrientes del positivismo y del mecanicismo. La construcción teórica y empírica de la ciencia económica se sustenta por las contribuciones de Descartes, en cuanto este disocia el objeto de estudio con el sujeto que lo estudia, al establecer que el conocimiento es un conglomerado de sucesos, donde sí se sabe la etapa (a) se puede predecir la etapa (b), es decir, el pensamiento lineal. De igual manera, al fundamentar la geometría analítica por medio de su plano, comúnmente denominado cartesiano, como de la importancia de fragmentar el conocimiento, en virtud de lo limitado del mismo. En el mismo sentido, la ciencia económica se enriquece con el pensamiento de Newton, cuando establece este, que la física mecánica y las propiedades de las leyes como patrones, son instrumentalizadas por las matemáticas como lenguaje objetivo de la realidad. Asimismo, el discurso clásico se alinea con la termodinámica del equilibrio de Boltzman, en cuanto a la relación con el plano cartesiano de la oferta y la demanda. En el mismo sentido, se entenderá la competencia desde los postulados de Darwin, en virtud que lo más aptos deben de sobrevivir, ya que los equilibrios sociales recompensan a los más competitivos, tal como lo señaló Smith: somos egoístas, pero gracias a la “mano invisible”, esta generaría equilibrios sociales, desarrollaría crecimiento económico y “progreso”. De ahí que sea imperativo un hombre de la razón, un individuo que se enmarque en este paradigma, que supere la superstición por el método científico, que oblitere su subjetividad a través de la verdad matemática, que busque equilibrio para maximizar sus recursos, en virtud que son escasos Maldonado (2007) Goergescu-Roegen, (1996),y Capra (,1992).

Ahora bien, el capital humano se basa en el sujeto racional, es decir, la educación de la economía concibe al ser humano como un optimizador de sus recursos, que cuando quiere o puede estudiar, tiene toda la información para decidir y ha desarrollado planes de contingencias como de perfectibilidad y factibilidad. Sin olvidar que uno de los supuestos de la teoría del capital humano, es que cuando el individuo estudia no trabaja, lo cual estaría en total contraposición con la educación colombiana desde que se volvió neoliberal desde 1990 (Gallego, 2013). Grosso modo, el sujeto racional, es el *homo economicus*, es el baluarte de la ciencia objetiva que se instrumentaliza con las matemáticas para poder elegir eficientemente. Sin embargo, todo eso es un mito, en virtud de los precarios resultados en los procesos académicos, institucionales, estatales, y del mercado en Colombia, donde todo ese discurso se reduce a una ideología imperante desde los entes multilaterales pero que está disociada con la realidad de la sociedad colombiana como de las transformaciones sociales que tanto pregonaron por medio del “progreso” Barth, Caprio, & Levine, (2012), (Puiggros, 1996), (Eduardo, 2007), y Díaz (2012).

En la última década, los planes educativos y sus posteriores sistemas educativos tanto de América Latina como en Colombia, han sido orientados por el paradigma del pensamiento único, denominado así, porque sus defensores consideran que es la única forma en donde los retos de la cobertura, la equidad de la educación y la calidad pueden satisfacerse. Las políticas encaminadas desde 1990 buscan una mayor eficacia y eficiencia de los sistemas y las instituciones educativas en Colombia, en cuanto la educación se ha considerado y se considera según los planes de educación una “mercancía” que se compra y se vende y no un derecho fundamental de los seres humanos o como lo ejemplifica la Constitución de 1991. Los nuevos orientadores de la educación colombiana no son los maestros ni los educadores, sino los administradores, los ingenieros los economicistas y los publicistas, quienes trabajan juntos en el floreciente negocio. (Gómez, 2006, p.44)

Sujeto complejo

El sujeto complejo de Morin, (2004) (1994), se puede entender como una posible revolución científica, en términos de Kuhn. En virtud que es replantear y reaccionar ante el cúmulo de errores, de considerar al ser humano como un ser racional que en todo momento optimiza sus decisiones como

oblitera sus demás dimensiones. El sujeto complejo, es concebirse por fuera del paradigma de la modernidad y desarrollarse dentro del complejidad entendida esta desde los postulados¹ de la imposibilidad de la omnisciencia, de reconocer principios de incompleitud y de incertidumbre, entre la relación entre conexiones, hechos como procesos que debemos de comprender y no de aislar, es decir, en buscar la no fragmentación del conocimiento promulgada por Descartes, sino el de desarrollar el pensamiento hologramático. Dentro del pensamiento complejo se pueden identificar tres principios. El primero que se denomina dialógico, que ese una conversación entre lo dual con la unidad. Un segundo principio, llamado el de la organización, donde los procesos y los impactos son causas y producciones de lo que desarrolla. Y el tercer principio como se dijo anteriormente es el hologramático, el cual pregona que la parte está en el todo y el todo está en la parte. De ahí que el sujeto complejo como ser humano evidencie:

La noción de autonomía humana es compleja porque depende de condiciones culturales y sociales. Para ser nosotros mismos, nos hace falta aprender un lenguaje, una cultura, un saber, y hace falta que esa misma cultura sea suficientemente variada, como para que podamos hacer, nosotros mismos, la elección dentro del surtido de ideas existentes y reflexionar de manera autónoma. Esa autonomía se nutre, por lo tanto de dependencia.

Ser sujeto no quiere decir ser consiente; no quiere tampoco decir tener afectividad, sentimientos, aunque la subjetividad humana se desarrolló, evidentemente con afectividad, con sentimiento. Ser sujeto es ponerse en el centro de su propio mundo, ocupar el lugar del ^Yo^. Es evidente que cada uno de nosotros puede decir ^Yo^; todo el mundo puede decir ^Yo^, pero cada uno de nosotros no puede decir ^Yo^ más que por sí mismo. Nadie puede decirlo por otro, incluso si alguien tiene un hermano gemelo monosigótico, que se le parezca exactamente, cada uno dirá ^Yo^ por sí mismo y no por su gemelo. El hecho de poder decir ^yo^, de ser sujeto, es ocupar un sitio, una posición en la cual uno se pone en el centro de su mundo para poder tratarlo y tratarse a sí mismo. Eso es lo que uno puede llamar egocentrismo. Bien entendida, la complejidad es tal que, al ponernos en el centro de nuestro mundo, ponemos también a los nuestros: es decir, a nuestros padres, nuestros hijos, nuestros conciudadanos, y somos incluso capaces de sacrificar nuestras vidas por los nuestros. Nuestro egocentrismo puede hallarse englobado en una subjetividad comunitario más amplia; la concepción de sujeto debe ser compleja. Ser sujeto, es ser autónomo siendo, al mismo tiempo, dependiente. Es algo provisorio, parpadeante, incierto, es ser casi todo para sí mismo, y casi nada para el universo. (Morin1994, p.97)

Desde esta corriente, el discurso hegemónico de la economía de la educación no tiene cabida. En virtud que su base es el sujeto racional. Por ello por fuera del discurso convencional se encuentra la Bioeconomía², la cual tiene una primera diferencia y es que su discurso no es antropocentrista, ya que entiende al hombre como un ser vivo, que pertenece al reino animal, rama de los vertebrados, clase de los mamíferos, orden de los primates, familia de los homínidos, del género homo sapiens sapiens (Linnaeus, 1735 citado en Gómez, 2013). Por ende, no solo somos seres racionales, optimizadores por medio de la instrumentalización matemática, sino que también somos seres subjetivos, irracionales, racionales, amorosos, solidarios, vengativos Cattaeneo (2008), Max-Neef (1995), (2002), Maturana & Pörksen (2004) y (De Sousa Santos, 2011).En la cual el sujeto complejo comprende que es otro ser vivo, donde la dicotomía del objeto y sujeto es una falacia del determinismo como de los pensamientos del siglo XIX .El sujeto complejo es el ser que comprende que hay otros saberes, otras cosmovisiones que se potencializan por medio de la educación la cual empodera la incertidumbre, los principios y supera la dicotomía entre objeto y sujeto por el principio hologramático. Como diría Morin el pensamiento complejo es el futuro de la educación

¹ Véase en (De Sousa Santos, 2011), (Gómez, 2013), (Fazio, 2000), Maturana (2002), Maturana & Pörksen (2004), Maldonado (2007) Goergescu-Roegen, (1996), Capra (,1992). Andrade (2011), (1994-1996), Naredo, J. (2003).

² Véase en Passet, (1996), Rosas-Baños, M. (2012), Useche, (2008), Goergescu-Roegen, (1996) y (Gómez, 2013).

Conclusiones

La educación como baluarte del acervo científico de la humanidad, es una variable que ayuda a dimensionar las capacidades del ser humano. En la disciplina de la economía de la educación, se construye desde la teoría del capital humano con los postulados de varios premios nobel de economía, en la década de 1960 y auspiciados por el paradigma de la modernidad y como base en el sujeto racional. El mismo, bajo todo su andamiaje, ha ampliado el discurso desde corrientes que ven la educación como una inversión, hasta la relación entre los retornos futuros, pasando por las decisiones que debe tomar un Estado para potencializarla. En virtud que esta tiene una relación intrínseca entre el crecimiento y el desarrollo económico de un país. Sin embargo, la misma teoría del capital humano se ha mantenido en sus mismas bases, sin desconocer sus críticas. Pero el piso que es poco criticado a no ser que sea por fuera del discurso convencional, es que somos seres racionales, lo cual el documento antes expuesto trató de evidenciar la falacia del mismo y la necesidad de tener otras miradas con las cuales se pueda dinamizar el discurso de la economía de la educación. Una propuesta, puede ser el sujeto complejo de Morin, el cual a nuestro juicio, puede potencializar la vida y enriquecer la cultura del ser humano, en virtud que la educación cada vez más se torna economicista en contra posición de la multidimensional del ser humano.

La Bioeconomía como corriente por fuera del discurso convencional de la economía, se abre paso como una revolución científica entendida esta desde los postulados de Kuhn. En virtud que el sujeto complejo es una de las bases de la misma y por ende se podría dimensionar como potencializar al ser humano multidimensional que se concibe a asimismo como otro ser que comparte el planeta y no como el centro de la misma.

REFERENCIAS

- Aglietta, M. (1999). *Regulación y crisis del capitalismo*. México: Siglo XXI.
- Andrade, E. (1994-1996). *Analogías entre las teorías sobre la materia, la evolución biológica y la sociedad*. *Memorias del seminario de ciencias teóricas*. Bogotá: Colección memorias.
- (2011). *La ontología del pensamiento evolutivo*. Universidad Nacional.
- Angrist, J. & Lavy, V. (1996). The effect of teen childbearing and single parenthood on childhood disabilities and progress in school. *NBER Working Paper, 7769*. Cambridge, MA.
- Argandoña, A. (1990). El pensamiento económico de Milton Friedman. Universidad de Navarra. Recuperado el 1 de junio de 2014 de <http://www.iese.edu/research/pdfs/DI-0193.pdf>.
- Arrow K. (1973). Higher Education as a Filter. *Journal of Public Economics, 2*, pp. 193-216.
- Ashenfelter, O. & Krueger, A. (1994). Estimating the returns schooling using a nex sample of twins. *American Economic Review, 84*, pp. 1157-1173.
- Barth, J., Caprio, G. & Levine, R. (2012). *Guardians of finance. Financial regulation, credit risk and financial stability*. Tenesse: The MIT press Goochart.
- Bee, M. & Dolton, P. (1985). Costs and economies of scale in UK private schools. *Applied Economics, 17*(2), pp. 281-290.
- Becker, G. (1964). *Human Capital*. New York: Columbia University press.
- (1983). El Capital Humano: un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación. Madrid: Alianza editorial.
- (2003). Capital Humano en la nueva sociedad. Presentación en la Fundación DMR. Recuperado el 15 de Septiembre de 2012 de <http://www.fundaciondmr.org/textos/conferencias01d.html>
- Becker, G. & Chiswick, B. (1966). Education and the Distribution of Earnings. *American Economic Review, 56*, pp. 358-369.
- Becker, G., Murphy, K. y Tamura, R. (1990). Human Capital, fertility, and economic growth. NBER working papers No 3114. *National bureau of economic research, 1-18*.
- Brue, S. (1994). *The Evolution of Economic Thought*. New York: Press.
- Capra, F. (1992). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Buenos Aires: Troquel.
- Card, D. (2000). Estimating the returns to schooling: progress on some persistent problems. NBER Working Paper.7769. National Bureau of Economic Research. Cambridge, MA
- Cattaneo, C. (2008). The ecological economics of urban squatters in Barcelona (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.
- Coleman, J. (1966). Equality of Educational Opportunity. U.S. Government Printing Office. Washington DC.
- Cohn, E. (1968). Economies of Scale in Iowa High School Operations. *Journal of Human Resources, 3*(4), pp. 422-434.
- Daly, H. y Cobb, J. (1989). For the Common Good. Redirecting the Economy Toward Community, the Environment and a Sustainable Future. Beacon Press, Boston MA.
- Díaz, J. (2012). Neoliberalismo y educación. M. Friedman y la educación actual. *Revista Atlántida: revista canaria de ciencias sociales, 4*, pp. 191-212.
- Doeringer, P. & Piore, M. (1971). Internal Labor Markets and Manpower Analysis. Lexington Books. Lexington, MA.
- Denison, E. (1962). The Sources of Economic Growth in the US and the Alternatives Before Us. The Brookings Institute. Washington, DC.
- De Sousa Santos, B. (2011). *Una epistemología del sur*. Buenos Aires: Clacso Ediciones.
- Eduardo, S. (Octubre de 2007). *Educación y neoliberalismo. Educación básica rural en Colombia (1990-2002)*. Obtenido de Pontificia Universidad javeriana.Trabajo de grado.: <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/203/1/eam15.pdf>
- Fazio, C. (2000). La solidaridad en los tiempos del neoliberalismo. *La Jornada Masiosare, 12*.
- Ferrero, I. (2002). Milton Friedman: la política económica de un pragmata liberal. España: Editorial Instituto de Estudios Económicos.

- Gallego, J. (8 de Febrero de 2013). *La educación en Colombia: Continuidades y rupturas de un modelo ezquisofrénico*. Obtenido de semanario virtual caja de herramientas: <http://www.viva.org.co/cajavirtual/svc0338/articulo11.html>
- Gómez, D. (2006). Los fundamentos ético económicos en los planes de educación en Colombia entre 1990-2006. Obtenido de Universidad de la Salle. Trabajo de grado: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/10185/12098/1/T10.07%20G586f.pdf>
- (2013). El lenguaje y el accionar nocivo de la economía clásica bajo el pseudónimo del neoliberalismo en la vida. *Revista Silogismo*, pp. 80-83.
- (2013). La vida y la Bioeconomía. Breve análisis desde algunas corrientes de las Ciencias Naturales, de la Economía y la Filosofía. *Revista IGNIS*, pp. 8-14.
- Goergescu-Roegen, N. (1996.). *La ley de la entropía y el proceso económico*. España: Fundación Argentaria.
- James, E. (1988). *Historia del pensamiento económico en el siglo XX*. México: FCE.
- Hinkelammert, F. & Mora, H. (2008). *Hacia una economía para la vida. Preludio para una reconstrucción de la economía*. San José de Costa Rica: Editorial tecnológica de Costa Rica.
- Hanushek, E. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24, pp. 1141-1177.
- Jones, L. & Tertilt, M. (2008). An Economic History of Fertility in the United States: 1926-1960. Chap. 5 in *Frontiers of Family Economics*, vol. 1, pp. 165-230.
- Lassibile, G. & Navarro, M. (2012). Un compendio de investigaciones en economía de la educación. *Presupuesto y gasto público*, pp. 9-28.
- Leyva, S. & Cárdenas, A. (2002). Economía de la educación: capital Humano y rendimiento educativo. *Análisis económico*, 79-106.
- Linnaeus, C. (1735). *Systema Naturae*. London: Nieuwkoop o b De Graaf.
- Maldonado, C. (Agosto de 2012). Bioeconomía -*Economía ecológica*. Desde abajo, 16- 19.
- Maldonado, E. (2007). Complejidad: ciencia, pensamiento y aplicación. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Max-Neef, M. (1995). Economic growth and quality of life: a threshold hypothesis. *Ecologica Economics*, 15, pp. 115-118.
- Maturana, H. (2002). *El sentido de lo Humano*. Madrid. Océano.
- Maturana, H. & Pörksen, B. (2004). *Del Ser al hacer. Los orígenes de la Biología del Conocer*. Barcelona: J.C. Sáenz editor.
- Mincer, J. (1958). Investment Human capital and personal income distribution. *Journal of political economy*, 66, pp. 281-302.
- (1970). The distribution of labor incomes: A survey. *Journal of economics literature*, 8, pp. 1-26.
- (1974). *Schooling, Experience and Earnings*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Recuperado el 23 de Febrero de 2013, de http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf.
- (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 02-20.
- Naredo, J. (2003). *La economía en evolución. Historia y perspectiva de las categorías básicas del pensamiento de la economía*. Bogotá: Siglo XXI.
- Passet, R. (1996). *Principios de Bioeconomía*. Buenos Aires: Fundación Argentaria.
- Palva, A. (2004). Edgar Morin. *Revista ciencias de la educación*, 239-253.
- Palley, T. (2005). Del keynesianismo al neoliberalismo. *Revista Economía UNAM*, 4, pp. 138-150.
- Portes, A. (1997). Neoliberalism and the sociology of development. *Population the development Review*, 23(2), pp. 229-259
- Psacharopoulos, G. (1972). Measuring the Marginal Contribution of Education to Economic Growth. *Economic Development and Cultural Change*, 20(4), pp. 641-658.
- (1973). *Returns to Education. An international comparison*. San Francisco: Elsevier-Jossey Bass.
- Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 90-101.

- Rosas-Baños, M. (2012). Economía Ecológica y solidaria: rumbo a una propuesta teoría integrada que se visualice las rutas hacia la transición. *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, 89-103.
- Schultz, W. (1960). Capital formation by Education. *The journal of political economy*, 68(6), pp. 571-583.
- (1961). Investment in human capital. *The American economic Review*, 51(1), pp. 1-17.
- Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *Quarterly Journal of Economics*, pp. 355-374.
- Tapia, J. (2009). Causas de las crisis: especulación financiera, burbujas inmobiliarias, machismo desafiado y otras explicaciones económicas de nuestra penuria. *Ensayos de Economía*, 34, pp. 35-46.
- Thurow, L. (1975). *Generating Inequality: Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy*. Basic Books. New York.
- Useche, O. (2008). *Los nuevos sentidos del desarrollo. Ciudadanías emergentes, paz y reconstrucción*. Bogotá: Universidad Minuto de Dios.
- Vargas, J. (2007). Liberalismo, neoliberalismo, postneoliberalismo. *Rev Mad*. 66-89.
- Verry, D. & Davies, B. (1976). *University Costs and Outputs*. Amsterdam: Elsevier.

SOBRE EL AUTOR

Dustin Tahisin Gómez Rodríguez: Economista de la Universidad de la Salle, Especialista en Psicología Educativa de la Universidad Católica de Colombia y Magister en Estudio y Gestión del Desarrollo de la Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia. El presente artículo se laboró cuando trabajaba en la Universidad ECCI. En el presente soy Docente asociado de la Universidad San Buenaventura en la facultad de ciencias jurídicas, políticas y económicas en el programa de economía y líder de investigación de la escuela de ciencias administrativas de la CUN, Bogotá, Colombia.