

UNA BRECHA AMPLIA: CULTURA Y DESARROLLO ECONOMICO

*Miguel Angel Díaz Mier**
*Miguel Angel Galindo Martín***

En el presente artículo se analizan las relaciones existentes entre el desarrollo económico y la cultura, tratando de incorporar el estudio de los aspectos culturales al propio concepto de desarrollo económico. El análisis refleja que la mayoría de los modelos hacen un uso restrictivo del concepto de cultura, utilizando en cambio el de educación, lo que supone no tener en cuenta aspectos relacionados con los valores, las ideologías, el comportamiento social, etcétera. El artículo pone de manifiesto que no existe unanimidad acerca de las consecuencias de la educación en la actividad económica ni tampoco sobre cuál es la mejor política para potenciar la educación. En cualquier caso, se están produciendo de manera paulatina esfuerzos que tratan de aproximar las posiciones de los economistas y las de los estudiosos de la cultura.

Palabras clave: *economía de la cultura, desarrollo económico, educación, modelos de crecimiento.*

Clasificación JEL: *O11, Z10.*

1. Introducción

Como señalan Lavoie y Chamlee-Wright (2000, página 20) al evaluar la economía de un país «los economistas profesionales estudian la inflación, el desempleo, las tasas de crecimiento así como otros indicadores significativos y las políticas utilizadas»; pero prestan muchísima menos atención, si es que lo hacen, a los aspectos culturales involucrados en los procesos de desarrollo económico. En el trabajo de Avila y Díaz Mier de este mismo número de *ICE* se ponen de manifiesto diversos aspectos de la relación entre cultura, sobre todo las denominadas industrias culturales, y la economía aplicada. En

nuestro análisis se estudian elementos del claro divorcio que existe entre la macroeconomía y los factores culturales del desarrollo, lo que en cierta manera completaría el trabajo antes citado.

De forma especial en las últimas décadas, los economistas han buscado ofrecer análisis cada vez más rigurosos sobre los problemas que han tratado de resolver. En este sentido, las matemáticas, la econometría y los nuevos avances en lo que se refiere a la información estadística, han permitido que dichos propósitos se fuesen haciendo realidad de una forma paulatina. Además, en tiempos recientes en economía han primado en buena medida los trabajos empíricos con descuido de otras formas de metodología, como la etnografía o la investigación en archivos históricos, etcétera. Los avances informáticos han permitido procesar volúmenes importantes de información y

* Universidad de Alcalá.

** Universidad de Castilla La Mancha.

obtener resultados de una forma rápida. Gracias a ellos, se pueden repetir operaciones, introducir nuevas hipótesis, etcétera. El problema es que, a pesar de todos estos esfuerzos, los resultados todavía no son concluyentes y, sobre todo, no ofrecen hasta el momento respuestas convincentes a la hora de explicar las razones por las que unas naciones son más prósperas que otras o cómo hacer frente a desequilibrios de tipos diversos.

La cuestión no es nueva. Los economistas llevan prácticamente desde los inicios de la andadura de su materia como saber científico preguntándose sobre ese tema y buscando teorías capaces de explicar el desarrollo diferente de las economías. Al fin y al cabo, sin una continuidad de la prosperidad en los países desarrollados resulta difícil defender los programas económicos, obtener los votos necesarios para ello, alcanzar una cierta paz social, etcétera. Y en el caso de los países que no están en esa situación y quieren formar parte del club de los países que gozan de bienestar, ¿qué mejor esperanza se les puede ofrecer que la que les muestra ese amplio conjunto de teorías y políticas cuya aplicación, supuestamente, habría de permitirles salir de esa situación?

A pesar de que, como hemos indicado, la cuestión de fondo no es nueva, ha de resaltarse que en los últimos decenios se han acuñado «términos nuevos» que han permitido ofrecer también nuevos y elevados grados de esperanza a aquellas naciones que presentan problemas en su desarrollo. Reiteramos nuestra opinión, compartida con muchos colegas, de que no son ideas totalmente nuevas, pero que, en cambio, reciben en la actualidad mayor publicidad e importancia que cuando se plantearon inicialmente. Surgen así con fuerza los términos «convergencia», «globalización», «reajuste»... A casi todos ellos se les podría aplicar lo que Landes (2000, página 472) señalaba para el caso de la convergencia: «es la consigna actual, la promesa de una posible igualdad, de la universalización de la prosperidad, la sanidad y la felicidad. En cualquier caso, eso es lo que nos dice la teoría económica, dando por sentada la movilización de los factores de producción (...) Los hechos son harina de otro costal.»

Esta disociación entre teorías explicativas y los tozudos hechos ha venido provocando, afortunadamente en nuestra opinión, un creciente inconformismo por parte de los estudiosos de este ámbito, los cuales han tratado de mejorar sus planteamientos, introduciendo, por ejemplo, en sus análisis nuevas variables, muchas de ellas de carácter cualitativo, en un intento de ofrecer explicaciones más completas de los temas tratados. En efecto, las estimaciones llevadas a cabo en los modelos de mayor tradición ya indicaban la posibilidad de que existieran otras variables no contempladas en los mismos, las cuales poseerían un mejor poder explicativo de las situaciones que se sometían a análisis. Por ello se empezó a considerar e incluir en los razonamientos sobre desarrollo económico, y en la formulación de políticas, factores como el comportamiento de las instituciones, elementos de índole climático y la educación. Ahora bien, pocas veces —con algunas excepciones como la que indicaremos más adelante— se ha hablado explícitamente de la cultura como factor del desarrollo económico.

Al igual que ocurre con los indicados conceptos de «convergencia», «globalización»... tampoco tales conceptos corresponden en sentido estricto a ideas nuevas. Los autores clásicos ya habían mostrado la importancia que podrían tener algunos de ellos, entre los que destacaban la educación (formación, adiestramiento, capacitación, capital humano son otros tantos sinónimos empleados al respecto). Desde una perspectiva actual, a la hora de incluir estos términos y cuanto hay detrás de ellos en las estimaciones empíricas destinadas a comprobar o mejorar los planteamientos teóricos, se fueron necesitando y buscando datos que de alguna u otra forma sirvieran para representar tales conceptos, actuando de esta manera como variables *proxy*. Así, por ejemplo, en la teoría del crecimiento no se suele hablar de cultura, sino de educación y para cuantificarla se acostumbra a utilizar el número de alumnos matriculados en enseñanza secundaria. Con independencia de las críticas que implica esta aproximación, (ya que se podría utilizar otro tipo de datos como, por ejemplo, el número de universitarios o de matriculados en cursos de especialización) se cuestiona también el hecho de que

no se incorporen a los modelos otros aspectos de índole cualitativa¹ y entre ellos, lógicamente, los referentes a cultura en su sentido más amplio.

En efecto, con el concepto de cultura, pese a las complejidades de su definición, resulta claro que se abarca más que con el de educación, ya que aquel incluiría entre otras cuestiones los aspectos religiosos, los de comportamiento social, los valores, las ideologías, las formas de enfrentarse a problemas humanos de muy diversa índole (ambientales, de relaciones institucionales, símbolos...) que no vienen recogidos ni representados por la escolarización².

En función de cuanto antecede no podemos dejar de señalar la importancia que pueda tener en el desarrollo económico, como paradigma de los análisis macroeconómicos, lo cultural y lo educativo. Para su estudio más a fondo expondremos de forma muy simplificada algunos planteamientos que se han venido manifestando respecto a la relación de la cultura con el crecimiento económico.

2. Cultura y economía

Lipsey (1977) en su *Introducción a la economía positiva* plantea, entre otras aportaciones, que la economía es una ciencia que estudia conductas humanas. Con ello, de una forma implícita, hace mención a todos aquellos aspectos que afectan o inciden sobre el individuo a la hora de llevar a cabo sus actividades. Entre ellos cabría incluir, junto al medio ambiente, al papel de las instituciones, la ética, etcétera, y, claro está, a la cultura.

Ahora bien, con independencia de los trabajos que se recogen en este mismo número de *ICE*, el término cultura no suele aparecer en los libros que desarrollan los distintos ámbitos teóricos de las disciplinas económicas³. En cambio, en los trabajos de índole histórica o institucional de economistas de diversas escuelas o tendencias se hace mayor hincapié en el término «cultura», mostrando en muchas ocasiones la importancia que ésta ha tenido para que surgiera una determinada situación o para explicar los avances de una sociedad respecto a las demás⁴. En este sentido, se suele señalar, por ejemplo, que en Europa, a pesar de las reticencias habituales respecto a los cambios de mentalidad, las nuevas ideas asociadas al primer capitalismo y también las referentes a sistemas de producción, organización social, etcétera, se fueron imponiendo debido, sobre todo, a la necesidad de hacer frente a los problemas de cada momento, que se sintieron de forma especial en las fases siguientes a la creación de los Estados modernos. Así pues, la utilidad práctica de las ideas, especialmente puestas de manifiesto por los autores de la Ilustración, junto a la protección que en ocasiones concedían los soberanos a su implantación, propiciaron la transmisión de las mismas (Landes, 2000, página 193), dando lugar a innovaciones que se emplearían en los procesos productivos, favoreciendo de esta manera la posición de unas naciones frente a otras, especialmente en el ámbito comercial⁵.

¹ Hay que tener en cuenta la falta de información estadística, y en algunos casos la existente no resulta fiable, para este tipo de variables en el caso de los países menos desarrollados.

² Frente a lo indicado se podría argumentar que la enseñanza implica, de alguna forma, directa o indirecta, aprender o comprender este tipo de circunstancias. Ahora bien, lo cierto es que alumnos de origen musulmán, por ejemplo, a pesar de que acudan a centros escolares extranjeros, en los que se les enseña el modo de comportarse en el entorno correspondiente, siguen las pautas musulmanas en lo que se refiere a la comida, pensamiento, religión... Y esta forma de pensar condiciona su forma de enfrentarse, entre otras cuestiones, a la actividad económica y a los problemas que se les presentan, ya sea en su propio país o en el que llevan a cabo su trabajo.

³ Ello se puede comprobar fácilmente si se cogen los índices de materias que aparecen en los textos de enseñanza de la economía en sus diversos grados. El único concepto que se suele incluir es la educación. Una vez que se acude a las páginas señaladas, se puede comprobar cómo en la mayoría de las veces, el término «educación» se emplea de una forma muy amplia, incluyendo aspectos culturales.

⁴ Un ejemplo tradicional en este ámbito es cuando se compara la evolución de China con la de Europa. De acuerdo con B. RUSSELL, aquélla no ha aceptado nuestra ética y forma de hacer las cosas, centrada en un industrialismo competitivo (RUSSELL, 1969, páginas 821-822). Este entorno cultural ha dado lugar a distintos desarrollos sociales que acaban afectando a los modos de producción y a la economía en general.

⁵ En este sentido, en un mismo ámbito geográfico, como es el europeo, no todas las naciones se comportaron de la misma manera, lo que podría explicar las discrepancias que muestran unos países frente a otros en lo que se refiere a su potencial económico. Asimismo, hay que tener presente que la transmisión de estas ideas también supuso, en ocasiones, cuestionar algunas relaciones y comportamientos, tanto de índole política como religiosa.

Desde el punto de vista del que se ha denominado análisis económico «fuerte», como ya hemos indicado, sus cultivadores se han venido preocupando básicamente por el papel que representa la educación en los procesos de crecimiento, destacando en sus consideraciones sobre el tema dos grupos de cuestiones. En primer lugar, la justificación de su impacto (¿es o no beneficiosa la educación?) y en segundo lugar, ¿cuál sería la política más adecuada para potenciarla? Como comprobaremos, sobre ninguna de estas dos cuestiones ha existido unanimidad, ni en planteamientos ni en conclusiones, lo que no resulta en modo alguno sorprendente en campos en que se registra la influencia de factores no estrictamente económicos.

En la exposición de los efectos sobre el sistema que se derivan de la educación, hemos de reiterar que ya los autores clásicos mostraron un cierto interés por el tema. En términos generales, consideraban que el desarrollo educativo era un elemento esencial para que las naciones progresaran. En concreto, A. Smith señalaba que era precisamente la educación la que marcaba las diferencias entre los distintos trabajos a los que pudieran acceder los agentes económicos (Smith, 1776, página 18). Asimismo, indicaba que, gracias a ella se podía mantener el orden y, sobre todo, que los individuos estarían menos expuestos a caer en la superstición y a seguir las ideas defendidas por los demagogos (Smith, 1776, página 692). En definitiva, con la educación se consolidarían la estabilidad y la seguridad de la propiedad, que se consideran elementos esenciales para favorecer el crecimiento económico y a los que, por cierto, destacan con fuerza las aportaciones de los modernos autores institucionalistas.

Otros autores la han considerado como un bien de consumo que sólo podía ser aplicada por las clases altas que no necesitaban invertir en su formación. Otros como Smith y McCulloch indicaban que era una inversión y que existía una cierta interdependencia entre la educación y la tecnología (O'Brien, 1989, página 393).

Ahora bien, no todas las opiniones de los economistas clásicos han sido tan positivas respecto al papel que desempeña la

educación en el progreso económico. En efecto, tanto J. S. Mill como Senior la asocian a fallos del mercado, puesto que los padres no instruidos no se encontrarían en condiciones de elegir las fuentes de formación de sus hijos (O'Brien, 1989, página 392). Más críticos incluso que los clásicos se muestran los autores defensores del marginalismo. De acuerdo con Mises, la educación debería centrarse sólo en enseñar a leer, a escribir y las matemáticas, ya que ampliar ese *currículum* crearía una dependencia de las ideas que emanen del partido o grupo político que estuviese en el poder. De una forma similar se expresa Hayek quien considera que la educación pública es una especie de «despotismo administrativo» o de excesivo poder sobre la mente de los niños (Seligman, 1990).

Tampoco Marx se muestra demasiado optimista respecto al papel de la educación en la economía. Desde su punto de vista, la educación pública abarata el coste de la mano de obra, con lo que los empleadores obtendrían unos mayores beneficios de su empleo⁶. Obviamente, desde esta perspectiva, el capitalismo no consideraría interesante potenciar la educación, si a la postre ello supusiera una disminución de la plusvalía de los empresarios, si bien no importaría el empeoramiento de las circunstancias de los trabajadores.

Esta visión pesimista no sería compartida más adelante por Marshall, quien, al igual que los economistas clásicos, considera que la educación es uno de los factores que mejoran la situación de las economías. Desde su punto de vista, el gasto en educación resulta tan productivo y beneficioso para el país como la introducción de la maquinaria o la fuerza animal (Marshall, 1930, página 236). De esta manera, el ahorro —y el proceso de inversión— podría tener un papel importante en el crecimiento y en la prosperidad de una nación no sólo si se destina al capital

⁶ Curiosamente, este planteamiento de Marx podría estar basado en el propio A. Smith quien, a la hora de exponer la situación de los clérigos, indica que debido al gran número de peticiones para conseguir un cargo eclesiástico, los aspirantes obtienen un salario reducido que a veces no permite ni siquiera costear los gastos de educación en los que han incurrido (SMITH, 1776, página 126).

físico, sino si se dedica también a mejorar la formación de los trabajadores⁷.

No podemos, además, dejar de mencionar que en otros análisis económicos se han realizado menciones a las relaciones de la educación con los mercados. Así, desde una perspectiva microeconómica, la consideración del principio de soberanía del consumidor descansa, en cierta medida, en la capacidad de los agentes económicos de obtener información sobre las demandas que realizan, lo que implica, a su vez, que exista un cierto grado o base cultural a la hora de recabar la información necesaria. En este sentido, el hecho de que la introducción de nuevos productos, más sofisticados desde el punto de vista tecnológico, necesiten de una cierta preparación de los individuos, que, en ocasiones, no se puede conseguir sólo a través de campañas de publicidad agresivas, es otro ejemplo de la relación (un caso concreto sería la introducción de ordenadores o de internet en los hogares). Debe existir también una cierta aceptación del sistema por parte de los agentes económicos, ámbito en el que la cultura representa un papel relevante (Lavoie y Chamlee- Wright, 2000, páginas 43-49).

Una formación más cuidada afecta, además, al mercado de trabajo. La mayor cualificación de los trabajadores conduce, en términos generales, a salarios más elevados, salvo que existan distorsiones en ese mercado. Por otro lado, la formación superior supone, desde la perspectiva de las teorías microeconómicas que analizan los mercados laborales, que los trabajadores *insiders* tengan una mejor posición y puedan defender más fácilmente su puesto frente a los *outsiders*. Por otro lado, también desde esta perspectiva, pueden evitar reducciones en sus salarios, ya que los empresarios no estarían dispuestos a perder a sus trabajadores mejor formados y cambiarlos por otros con menor experiencia.

Por último, también encontramos, en el orden que examinamos, alusiones respecto al comportamiento en los mercados

financieros. Una mayor «cultura financiera» afecta a las entidades, por un lado, ya que han de tener un personal cada vez más preparado para poder ofrecer la información más completa y adecuada posible a clientes, que son cada vez más exigentes y que buscan los productos financieros que les resulten más interesantes para alcanzar sus objetivos. Y, por otro lado, mejor educación también supone la posibilidad de potenciar el proceso de innovación financiera, a través del cual captarán de mejor manera los recursos, lo que permitirá potenciar el ahorro, y a la postre, el crecimiento de la economía. No obstante en torno a estas cuestiones no hemos encontrado estudios específicos.

Así pues, con esta breve perspectiva hemos podido comprobar que algunos aspectos de índole cultural, centrados básicamente en el papel de la educación, han sido objeto de cierta atención por parte de los teóricos de la economía, algunos de los cuales han señalado que la prosperidad de un país se vería beneficiada por la mejora en aquélla. En la segunda mitad del siglo XX, los estudios sobre la economía, otorgarán una mayor relevancia a los aspectos culturales, a través de dos vías. Por un lado, con la aparición de la moderna teoría del crecimiento económico y, en segundo lugar, con la mayor concienciación del problema del desarrollo. Sobre ambas cuestiones se llevarán a cabo algunas reflexiones en los siguientes epígrafes.

3. Cultura y crecimiento económico

Como acabamos de indicar, la aparición de las modernas teorías del crecimiento ha propiciado una mayor profundización en el papel que tiene la cultura en los procesos relativos al mismo, si bien, como ocurría en el caso de las aportaciones clásicas, se centrarán en la educación como un elemento representativo —y en cierta forma cuantitativamente medible— de dicha cultura.

En este sentido, podemos destacar de forma simplificada la existencia de tres grandes corrientes: la neoclásica, la de crecimiento endógeno y la keynesiana. Comencemos por esta

⁷ Para un desarrollo del modelo de crecimiento de Marshall, *vid.* el trabajo de WHITAKER (1974).

última. Hay que señalar que sus seguidores consideran que la demanda es el motor esencial del crecimiento. Por ello cualquier actividad que la potencie será beneficiosa para una colectividad. En este sentido, si en la misma existiera un bajo nivel de actividad privada, sería conveniente estimular la economía mediante políticas expansivas del gasto. Y dentro de ellas, las actividades de fomento de la cultura podrían tener un cierto interés. Hay que subrayar que los economistas keynesianos no se han referido explícitamente al aspecto cultural pero, siguiendo a Keynes (1936), las medidas de estímulo del gasto público serían bienvenidas, (aunque se expresen preferencias por la construcción de carreteras, hospitales...). En pocas palabras, las medidas tendentes a mejorar y potenciar la cultura de un país, tendrían cabida, al menos teóricamente, en este ámbito.

Los modelos neoclásicos de crecimiento exógeno se fundamentan básicamente en el modelo de Solow (1956), en el que las variables incluidas se consideran exógenas. Gracias a la hipótesis de la existencia de rendimientos decrecientes, se llegaría a alcanzar una situación de convergencia entre las economías. Por ello, a diferencia del análisis keynesiano no resulta necesaria la intervención del sector público.

Por lo que se refiere a los modelos de crecimiento endógeno, los que se construyen muestran, a diferencia de los planteamientos anteriores, una tasa de crecimiento a largo plazo positiva sin necesidad de suponer que alguna variable del modelo crezca de forma exógena. Por el contrario, se afirma que las variables son endógenas, lo que ha permitido justificar de ese modo la denominación de esta nueva corriente (Barro y Sala-i-Martin, 1995, página 38)⁸.

Además de la circunstancia señalada respecto a los modelos de crecimiento exógeno, algunos autores afirman que éstos tampoco proporcionaban conclusiones satisfactorias. De ahí la necesidad de elaborar una nueva visión del problema del creci-

miento. Dicha carencia se debería, básicamente, a tres motivos (Lecaillon y otros, 1995 y Artus, 1993):

1. Resulta muy difícil admitir que el esfuerzo inversor, los procesos de investigación y desarrollo (I+D), el gasto público o la fiscalidad no tengan ningún efecto a largo plazo sobre la tasa de crecimiento.

2. Los modelos neoclásicos no permiten conocer las causas por las cuales las tasas de crecimiento son diferentes entre los países.

3. No explican de forma convincente por qué no se producen movimientos de capital de los países ricos hacia los pobres, en los que la productividad marginal del capital es mayor y, en los que, de acuerdo con las hipótesis neoclásicas, deberían ser mayores tales flujos.

Los modelos de crecimiento endógeno⁹ intentan superar estas dificultades introduciendo los conceptos de aprendizaje y los rendimientos a escala crecientes. Desde esta perspectiva, el crecimiento económico puede obtenerse mediante la existencia de externalidades ligadas a la inversión en capital físico o humano e incluso en I+D. Y es precisamente en este ámbito donde el comportamiento de la cultura y la educación representan un papel relevante como potenciadores del crecimiento económico.

Por otro lado, la transmisión de la tecnología también afecta positivamente al crecimiento y aquélla se verá potenciada si existe un entorno cultural que la asimile y la acepte. Surge así lo que Abramovitz (1986) denominó *social capability*. Esta puede considerarse como el conjunto de factores socioeconómicos referentes al nivel educativo de la población, la organización empresarial, el comportamiento de las instituciones, el grado de apertura internacional, etcétera que pueden condicionar el grado de incorporación de la nueva tecnología¹⁰.

⁸ También en muchos libros y artículos, como por ejemplo el de D. ROMER (1996), no se emplea esta denominación sino la de «nueva teoría del crecimiento».

⁹ Véase, por ejemplo, los trabajos de ROMER (1986, 1987, 1990).

¹⁰ Respecto a las limitaciones que acabamos de señalar, veáanse los trabajos de NELSON y PHELPS (1966), HORVAT (1974), ABRAMOVITZ (1986), y los trabajos recogidos en SIVERBERG y SOETE (1994), entre otros. En cuanto a las estimaciones sobre el papel de la *social capability* vid. ESCOT y GALINDO (1997) y GALINDO y ESCOT (1997).

Las dificultades o problemas que surjan dentro de esa *social capability* van a perjudicar o a facilitar el proceso de transmisión tecnológica. La idea es muy simple. Si la sociedad, sobre todo los trabajadores, no están preparados para comprender y manejar la tecnología, la introducción de ésta en el proceso productivo será ineficiente. Por tanto, para que la posibilidad de *catch-up* tecnológico que se desprendería de la difusión internacional de tecnología sea efectiva, debe existir la preparación adecuada en el país receptor para que éste pueda asimilar de forma eficiente esos nuevos avances.

En tal sentido, pudiera ocurrir, por ejemplo, que los trabajadores se rebelasen contra la introducción de una nueva maquinaria que no saben manejar ni tienen medios para aprender, o bien que considerasen que van a perder sus puestos de trabajo ante la imposibilidad de reciclarse. Por tanto, es aquí donde existe un cierto grado de maniobra para el decisor político. A través de políticas educativas, de transferencias, etcétera puede facilitar dicho proceso de difusión y *catch-up* tecnológico. En definitiva, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, la formación que tengan los agentes económicos va a favorecer o no el crecimiento económico.

Junto a la postura clásica, según la cual una mayor educación permite alcanzar una mayor paz social, lo que resulta beneficioso para incrementar la prosperidad del país en cuestión, las perspectivas más modernas añaden la ventaja de facilitar la transmisión y el aprovechamiento de la nueva tecnología que se incorpore, lo que incrementa la productividad.

No todos los autores que estudian el crecimiento económico se olvidan de nuestro tema. Algunos han destacado diversos aspectos del mundo cultural. Así, en su trabajo sobre los motivos para la prosperidad de una nación, Harrison (1992, páginas 16-19) ha recogido una construcción interesante que se debe a M. Grondona, expresando las diferencias y los efectos sobre el desarrollo de las culturas a las que denomina «proclives» y «resistentes» al mismo. Al efecto relaciona doce factores que comentamos a continuación:

- La religión en las culturas proclives explicaría y justificaría los éxitos. En cambio, en las resistentes las religiones aliviarían o explicarían los sufrimientos.

- En las culturas «favorables» la riqueza es creada como un producto de la iniciativa y de los esfuerzos del hombre. En las culturas «resistentes» es considerada sólo como los recursos naturales existentes. Para ellas la vida sería una lucha por conseguir o redistribuir tal riqueza.

- La competencia se considera en las culturas «favorables» como una fuerza positiva que promueve la excelencia y enriquece la sociedad. Las culturas resistentes no estimulan la competencia al considerarla como formas agresivas de actuación que amenazan la estabilidad y la solidaridad de la sociedad, y en parte, porque con ella se alimenta la envidia.

- Para las culturas progresivas, la justicia económica demandaría que el ahorro y la inversión se realizaran en beneficio de las generaciones futuras. En las resistentes tal justicia económica exigiría una distribución equitativa en la generación presente.

- El trabajo constituye para las primeras culturas un deber moral y social, así como formas de autoexpresión y satisfacción. Las culturas del segundo tipo lo consideran una carga.

- En el primer tipo de cultura, el disenso (¿la herejía?) es vital para el progreso, la reforma y la búsqueda de la verdad, pues favorece la innovación. En las del segundo tipo a quienes disienten se les considera réprobos que amenazan la estabilidad y la solidaridad.

- La educación, en definitiva, el concepto que analizamos con cierta extensión en este trabajo, alimenta en el primer tipo de culturas la creatividad, mientras que en las del segundo tipo transmite ortodoxias.

- El pragmatismo, el racionalismo, el empirismo y el utilitarismo son valores centrales de las culturas favorables y amenazan la estabilidad, la solidaridad y la continuidad de las culturas «resistentes». En éstas, la tradición, la emoción y la fortuna, sustituyen a la racionalidad con un efecto grave de estancamiento.

- Respecto al tiempo las culturas «favorables» lo consideran limitado al futuro manejable, mientras que las resistentes enfocan el pasado. Su concepto de futuro suele unirse al destino reflejando una visión fatalista.

- En las culturas favorables el mundo se considera un lugar para la acción, con un enfoque optimista. En cambio, en las resistentes, el mundo estaría controlado por fuerzas irresistibles, lo que invita a considerarlo con miedo o pesimismo.
- En las culturas del primer tipo la vida se considera «algo que haré». En las del segundo «algo que me ocurre».
- Finalmente, las culturas favorables alientan el optimismo mientras que en las resistentes el objetivo es simplemente sobrevivir.

Aunque el propio Harrison indica que muchas de estas ideas son elementales y, al mismo tiempo, destaca que buena parte de ellas no son contrastables de modo cuantitativo con la realidad, nos ha interesado poner este ejemplo como significativo de un cambio relativo de orientación en los análisis del desarrollo.

4. Educación y desarrollo

Las breves consideraciones anteriores sobre las formas en que los estudiosos del desarrollo económico, con su reflejo en los distintos niveles y diferencias entre países, han considerado aspectos culturales, señalan de forma primordial a la relación que se establece entre educación y desarrollo. Por ello ofrecemos algunas ampliaciones a cuanto se ha estudiado en epígrafes anteriores. En principio, hay que tener en cuenta que las economías menos desarrolladas presentan algunas peculiaridades que pueden perjudicar el proceso expuesto en el epígrafe anterior. En tal sentido, ciertos autores (Bhagwati, 1973, Todaro, 1989) han indicado que los sistemas de educación existentes en algunos países en desarrollo, más que eliminar las desigualdades en la renta, las incrementan.

La explicación radica en el supuesto de que los individuos obtienen mayores salarios gracias a su mayor especialización y ésta se alcanza con una mayor formación. En el caso de los países menos desarrollados, lo habitual es que existan importantes desigualdades en la renta, por lo que la mayoría de los individuos se encuentran con grandes problemas para acceder a la enseñanza de nivel más alto sin poder obtener, en definiti-

va, una mayor especialización que les permitiría conseguir salarios más elevados. En esta línea, por ejemplo, las tendencias actuales de eliminación de la pobreza (manifestadas en los análisis recientes del Banco Mundial) consideran a los diversos indicadores del grado de educación claves para definir las situaciones.

En este orden de cosas, hay que tener en cuenta también los costes de oportunidad que soportan determinadas familias—sobre todo en el mundo rural— por enviar a sus hijos a la escuela. Ello incita a que en ocasiones se trate de incumplir las normativas existentes sobre escolarización, utilizando a los hijos como mano de obra en vez de enviarlos a la escuela. Ello contribuye a un bajo nivel cultural que puede hacer peligrar la introducción de nuevas tecnologías que podrían hacer a estas economías más competitivas.

Como otro elemento a considerar, hay que tener en cuenta la escasez que presentan algunos países en lo que se refiere a educadores y a profesores preparados para impartir enseñanzas adecuadas, sobre todo en lo que respecta a los grados superiores. Algunos gobiernos han tratado de solucionar este problema básicamente mediante la contratación de especialistas extranjeros, o bien enviando a los alumnos más preparados a economías más desarrolladas para que asimilen los conocimientos necesarios y luego vuelvan al país para transmitirlos.

Entre los problemas que estas fórmulas presentan puede señalarse que, a diferencia de que ocurre con el capital físico, existen factores extraeconómicos que afectan negativamente a este proceso. Por un lado, de existir un cierto grado de inestabilidad en el país en cuestión, resulta muy difícil encontrar especialistas extranjeros que quieran abandonar sus naciones que presentan un mayor grado de estabilidad. Esta circunstancia juega también negativamente en el caso de aquellos alumnos que van a universidades extranjeras a especializarse, ya que si encuentran una colocación en esos países desarrollados, difícilmente van a volver a su nación de origen, con lo que este tipo de actuaciones pueden resultar ineficaces. En este orden se han estudiado los fenómenos de formación inversa o negativa de

capital humano. Por ello, hoy se recomienda el empleo de políticas culturales que conciencien a los agentes económicos de la necesidad de fomentar su aprendizaje.

En los modelos de crecimiento en economías abiertas, como los de Young (1991) y Stokey (1991), se comprueba que aquellos países que parten de una ventaja tecnológica, la van ampliando a lo largo del tiempo. Así pues, gracias a las libertades de circulación de productos y factores productivos, aquellas naciones que elaboren bienes de alta calidad, irán ampliando su capital humano y sacando mayor ventaja a las demás (Bardhan, 1998). La consecuencia es que se resalte la mejora de las cualificaciones y de la formación en las economías más atrasadas para, de esta manera, romper la tendencia negativa a que nos hemos referido y poder introducir un mayor grado de prosperidad en las mismas.

5. Problemas derivados de las políticas tendentes a fomentar el capital humano

Hemos venido indicando la importancia que tiene el capital humano a la hora de potenciar el crecimiento económico, aspecto que ya se había resaltado en los trabajos de los economistas institucionalistas como Schultz (1962) y Becker (1964). Por otro lado, en el concepto de capital humano se incorporan no sólo aspectos relativos a formación sino otros como la sanidad, ya que se considera que la salud es un elemento imprescindible para que los trabajadores sean capaces de desarrollar adecuadamente su función. Además, los gastos en educación y en sanidad pueden constituir una forma de corregir los distintos fallos derivados del mercado afectando positivamente al crecimiento (Mankiw y otros, 1992).

En efecto, hay que tener presente que si los mercados de capitales funcionasen según los modelos elaborados sobre economías perfectas probablemente las decisiones de inversión en capital humano dependerían de la capacidad, es decir del talento, y no de la renta familiar. Las instituciones financieras suelen ser reacias a conceder créditos destinados a financiar la educación y, en el caso de hacerlo, cargan intereses elevados si no se

avalan dichos créditos con un cierto nivel de riqueza. Galor y Zeira (1993) han analizado esta cuestión y concluyen que la sociedad tiende a invertir una cantidad subóptima de recursos en capital humano cuando la riqueza familiar inicial condiciona las decisiones de formación, lo que provoca un menor crecimiento económico.

Frente a las teorías de que los gastos destinados a financiar la formación del capital humano generan un efecto positivo sobre el crecimiento, otros economistas señalan que la imposición que recae sobre la acumulación del capital humano juega un efecto muy negativo sobre tal crecimiento (King y Rebelo, 1990 y Rebelo, 1991). Por ejemplo, se consideraría que los gastos en educación y en sanidad tienen también un componente de consumo que los convertiría en improductivos. Ha surgido así la denominada teoría del «filtro» (Arrow, 1973), en la que se afirma que dichos gastos se efectúan en servicios de consumo que afectan directamente al bienestar de los individuos pero que se financian con recursos que se detraen de otros usos considerados directamente productivos. En esta consideración, la educación pasaría a ser un criterio arbitrario de asignación de puestos de trabajo (se contratan antes los que han podido recibir esa formación, Bhagwati, 1973) y la sanidad sirve para disminuir básicamente el malestar sin generar efectos discernibles sobre la productividad del trabajo¹¹.

En este sentido, se cuestiona la posibilidad de financiar una educación superior para todos los que deseen acudir a ella, sobre todo cuando los mercados de trabajo no son lo suficientemente dinámicos para ofrecer los correspondientes puestos de trabajo. Para otros autores tal política sería nociva, cuando además ese mayor gasto público implicaría un aumento de la imposición que acabaría afectando a la actividad privada, desincentivando la acumulación de capital. Desde su perspectiva sería más

¹¹ Desde un punto de vista empírico, algunas estimaciones (BARRO, 1991 y EASTERLY y REBELO, 1993) vienen a corroborar esta posibilidad, destacando que unos mayores gastos en educación y en sanidad proporcionan esencialmente servicios de consumo, por lo que reducen el crecimiento aunque generen un mayor bienestar.

interesante no realizar esa actividad pública, lo que permitiría una mayor acumulación de capital privado. La cuestión que se plantea en este ámbito es si este tipo de política permitiría reducir las desigualdades entre los agentes económicos o si, por el contrario, las aumentaría, sobre todo si se acepta el supuesto indicado de que existe una cierta relación entre el salario percibido y el grado de formación.

6. Algunas consideraciones finales

A lo largo de este análisis hemos expuesto brevemente los principales modos en que los modelos que han ido generando las teorías del crecimiento económico han considerado a la cultura, entendida ésta en sentido restrictivo, puesto que la han limitado a los gastos y actividades de educación. Hemos destacado la presencia de diferentes teorías y las cuestiones relevantes de política económica, esto es, de adopción de decisiones con sus diferentes enfoques.

En términos generales, se ha podido comprobar cómo la formación y los conocimientos que adquieren los individuos van a afectar a su actividad económica y si aquella fomenta o no la prosperidad de un país en función de que se mejore o no la productividad. Ahora bien, el repaso de las posiciones de los teóricos del crecimiento económico pone de manifiesto que las formas a través de las cuales se pretende potenciar esa formación no resulta neutral. Así, frente a los análisis que resaltan los beneficios (como es el caso de facilitar la introducción de nuevas tecnologías), encontramos otros, (por ejemplo, la teoría del filtro), que consideran, por el contrario, que la actividad económica no se vería mejorada. Así pues las cuestiones de política económica, esto es las asociadas a la adopción de decisiones públicas, se presentan una vez más con toda intensidad.

Como reflexión final queremos destacar, como se indica en el título de estas consideraciones, las dificultades que el análisis macroeconómico de los dos últimos siglos ha encontrado para colmar la brecha de la relación cultura-crecimiento económico. Incluso limitándola a la consideración de los aspectos educati-

vos nos hallamos lejos de haberla llenado. Nos parece muy interesante que este aspecto y otros relativos a la economía de la cultura hayan de intensificarse en el futuro. No compartiríamos en relación con el tema la opinión absolutamente negativa de falta de relación entre macroeconomía y cultura. En primer lugar porque desde el inicio de la ciencia económica hay estudios sobre esa relación, y en segundo lugar, porque observamos en tiempos muy recientes acercamientos entre las posiciones de economistas y estudiosos de la cultura. Si nos parece que tales relaciones y estudios deben fomentarse.

Referencias bibliográficas

- [1] ABRAMOVITZ, M. (1986): «Catching Up, Forging Ahead, and Falling Behind», *Journal of Economic History*, volumen 46, número 2, junio.
- [2] ARROW, J. K. (1973): «Higher Education as a Filter», *Journal of Public Economics*, 3.
- [3] ARTUS, P. (1993): «Croissance endogène: revue des modèles et tentative de synthèses», *Revue économique*, volumen 44, marzo, páginas 189-227.
- [4] ÁVILA, A. M. y DIAZ MIER, M. A.: «Algunas consideraciones sobre cultura y economía aplicada», en este mismo número de *Información Comercial Española. Revista de Economía*.
- [5] BARDHAN, P. (1998): La teoría del desarrollo: tendencias y desafíos, en A. SOLIMARO (Ed.): *Los caminos de la prosperidad. Ensayos de crecimiento y desarrollo*, Fondo de Cultura Económica, México, páginas 75-95.
- [6] BARRO, R. J. (1991): «Economic Growth in a Cross Section of Countries», *Quarterly Journal of Economics*, 106, mayo, páginas 407-443.
- [7] BARRO, R. J. y SALA-I-MARTIN, X. (1995): *Economic Growth*. McGraw-Hill, Nueva York.
- [8] BECKER, G. S. (1964): *Human Capital*, Columbia University Press, Nueva York.
- [9] BHAGWATI, J. (1973): «Education, Class Structure and Income Equality», *World Development*, 1, número 5.
- [10] BOISSIEU, Ch. (Ed 2000): «Les mutations de l'économie mondiale». *Economica*.
- [11] EASTERLY, W. y REBELO, S. (1993): «Fiscal Policy and Economic Growth. An Empirical Investigation», *Journal of Monetary Economics*, 32, páginas 417-458.
- [12] ESCOT, L. y GALINDO, M. A. (1997): «Catch-up tecnológico y convergencia: el caso de los países latinoamericanos», *Comercio Exterior*, octubre.

- [13] GALINDO, M. A. y ESCOT, L. (1997): «The Technological Catch-up Effects on the Convergence Hypothesis of the Growth Models», *Research Studies Series*, University of York, Research Study número 116.
- [14] GALOR, O. y ZEIRA, J. (1993): «Income Distribution and Macroeconomics: The Human Capital Connection», *Review of Economic Studies*, 60, páginas 35-52.
- [15] GELINIER, O. y PATEYRON, E. (2000): «La nouvelle économie du 21^e siècle». *Economica*.
- [16] HARRISON, L. W. (1992): «Who Prospers? How Cultural Values Shape Economic and Political Success». *Basic Books*.
- [17] HORVAT, B. (1974): «Welfare and the Common Man in Various Countries», *World Development*, volumen 2, número 7, páginas 29-39.
- [18] KEYNES, J. M. (1936): *The General Theory of Employment, Interest and Money*, McMillan, Londres.
- [19] KING, R. G. y REBELO, S. (1990): «Public Policy and Economic Growth: Developing Neoclassical Implications», *Journal of Political Economy*, 98, octubre, páginas 126-150.
- [20] LANDES, D. S. (2000): *La riqueza y la pobreza de las naciones*, Ed. Crítica, Barcelona.
- [21] LAVOIE, D. y CHAMLEE-WRIGHT, E. (2000): *Culture and Enterprise*. Routledge.
- [22] LECAILLON, J.; LE PAGE, J.; OTTAVI, CH. y GRANGEAS, G. (1995): *Macrodynamique. La croissance*, Eds. Cujas, Paris.
- [23] LIPSEY, R. G. (1977): *Introducción a la economía positiva*, Vicens Vives, Barcelona.
- [24] MANKIW, N. G.; ROMER, D. y WEIL, D. N. (1992): «A Contribution to the Empirics of Economic Growth», *Quarterly Journal of Economics*, 100, febrero, páginas 225-251.
- [25] MARSHALL, A. (1930): *Principles of Economics*, MacMillan, Londres.
- [26] MEIER, G. M. y STIGLITZ, J. E. (2001): *Frontiers of Development Economics*. The World Bank and Oxford University Press.
- [27] NELSON, R. P. y PHELPS, E. S. (1966): «Investment in Humans, Technological Diffusion, and Economic Growth», *American Economic Review*, volumen 56, número 2, mayo.
- [28] O'BRIEN, D. P. (1989): *Los economistas clásicos*, Alianza, Madrid.
- [29] REBELO, S. (1991): «Long-run Policy Analysis and Long-run Growth», *Journal of Political Economy*, 99, páginas 500-521.
- [30] ROMER, D. (1996): *Advanced Macroeconomics*, McGraw-Hill, Londres.
- [31] ROMER, P. (1986): «Increasing Returns and Long-Run Growth», *Journal of Political Economy*, 94, octubre, páginas 1002-1037.
- [32] ROMER, P. (1987): «Growth Based on Increasing Returns Due to Specialization», *American Economic Review*, 77, mayo, páginas 56-62.
- [33] ROMER, P. M. (1990): «Endogenous Technical Change», *Journal of Political Economy*, 98, octubre, parte II, páginas 71-102.
- [34] RUSSELL, B. (1969): *Escritos básicos 1903-1959*, Ed. Aguilar, Mexico.
- [35] SCHULTZ, T. W. (1962): «Investment in Human Beings», *Journal of Political Economy*, 70, páginas 51-515.
- [36] SENIOR, (1938): *Outline of the science of political economy*, Londres.
- [37] SELIGMAN, B. (1990): *Main Currents in Modern Economics*, Transaction Publishers, New Jersey.
- [38] SILVERBERG, G. y SOETE, L. (1994): *The Economics of Growth and Technical Change*, Edward Elgar, Aldershot.
- [39] SMITH, A. (1776): *Investigación sobre la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones*, F. C. E., Méjico.
- [40] SOLOW, R. M. (1956): «A Contribution to the Theory of Economic Growth», *Quarterly Journal of Economics*, páginas 65-94.
- [41] STOKEY, N. (1991): «The Volume and Composition of Trade Between Rich and Poor Countries», *Review of Economic Studies*, 58, páginas 63-80.
- [42] TODARO, M. P. (1989): *Economic Development in the Third World*, Longman, Nueva York.
- [43] WHITAKER, J. K. (1974): «The Marshallian System in 1881: Distribution and Growth», *The Economic Journal*, volumen 84, marzo, páginas 1-17.
- [44] YOUNG, A. (1991): «Learning by Doing and the Dynamic Effects of International Trade», *Quarterly Journal of Economics*, 106, páginas 369-405.