

Capital humano y educación

Otro punto de vista

Alejandra Capocasale Bruno

El objetivo de este trabajo es mostrar otro enfoque sobre la teoría del capital humano y la educación. Se discute la aplicación del término «capital» a las personas. Una lógica secuencial intenta recorrer un camino desde las bases epistémicas del capital humano hasta la relación entre la teoría del capital humano y la educación. Se analiza si el capital humano de la educación es gasto de consumo o gasto de inversión. Tal discusión teórica deriva necesariamente en el abordaje de la incidencia de la teoría del capital humano en la realidad educativa de América Latina.

Los seres humanos adquieren todo el tiempo habilidades y conocimientos útiles, pero discutiblemente pueden considerarse una forma de capital. Esto ha trascendido más allá de que ese «capital» sea en gran parte producto de una inversión deliberada y de que el mismo, en las sociedades occidentales, haya crecido a un ritmo mucho más rápido que el capital convencional (no humano). Sin embargo, los economistas desde hace mucho tiempo reconocen que los habitantes constituyen parte importante de la riqueza de las naciones. Este aporte se relaciona con la contribución del trabajo a la producción. Pero en lo que los economistas han sido precavidos es en la simple idea de inversión en seres humanos; puesto que esto puede resultar ofensivo por motivos ético-morales para algunos. A este respecto se puede hacer referencia a John Stuart Mill, cuando en una ocasión señaló que los habitantes de un país no deberían ser considerados como riqueza, ya que la riqueza solo existe para el servicio de las personas¹. Sin embargo, según Schultz (1970) no hay nada en el concepto de riqueza humana que se oponga a la idea de que la misma existe solo para el provecho del hombre. La inversión en seres humanos puede ampliar las posibilidades de elección. De esta forma el hombre libre abre su camino para aumentar su bienestar.

ALEJANDRA CAPOCASALE BRUNO: socióloga uruguaya, cursante de la Maestría en Sociología de la Educación, Universidad de la República, Montevideo.

1. Este comentario fue extraído de W.J. Ashley (ed.): *Principles of Political Economy*, Londres, 1909, p. 8.

Palabras clave: educación, capital humano, América Latina.

Entre quienes han considerado a los hombres como capital, creo pertinente considerar a Adam Smith, quien incluyó como parte del capital a todas las facultades útiles y adquiridas de todos los habitantes de un país, y a Alfred Marshall, quien sostuvo que aunque los hombres son indudablemente capital desde el punto de vista abstracto y matemático, no se los puede considerar como capital en el análisis práctico, puesto que ello estaría en desacuerdo con el mecanismo del mercado.

De acuerdo a lo antedicho, queda claro que el concepto de «capital humano» puede ser discutido como categoría formalmente económica, pero no hay dudas de su relevancia. Además, guarda íntima relación con otra categoría fundamental, como el trabajo. Schultz (1970) aclara que si no se consideran los recursos humanos como una forma de capital, producto de una inversión, se está fomentando una noción errónea de trabajo. El concepto de trabajo implica mucho más que habilidades de tipo manual de las que pueden estar dotados por igual todos los trabajadores. Estos deberían considerarse como «capitalistas» en tanto invierten en conocimientos y habilidades que tienen valor económico.

Qué es capital humano. Durante la primera mitad del siglo xx gran cantidad de economistas, seguidores de A. Marshall mostraron una tendencia a utilizar el concepto de capital como aplicable únicamente a aquella porción del capital no humano, físico, como *stock* de riqueza producido por el hombre y que es utilizado directamente en la producción. Luego, a mediados del mismo siglo, con Schultz (1959, 1960, 1961, 1963 y 1970) al frente, se produjo un renacimiento de la aplicación del concepto de capital al hombre. Esta postura se reflejó en una gran cantidad de publicaciones económicas de Estados Unidos. De aquí se puede extraer una definición tradicional de capital humano, que supone el conjunto de habilidades, talentos y conocimientos de un individuo. La adquisición de estas capacidades implica ciertos procesos comunes: la educación formal, el entrenamiento en el trabajo y la experiencia laboral. Schultz (1970) señala las cinco principales categorías de las actividades más importantes que tienden a mejorar la capacidad humana: 1) los servicios de sanidad ampliamente concebidos —expectativa de vida, fuerza vital, resistencia física, vigor—; 2) la formación profesional —el antiguo sistema de aprendizaje organizado por las empresas—; 3) la educación organizada en sus tres niveles —primario, secundario y superior—; 4) los programas de estudio para adultos no organizados por las empresas; y 5) las migraciones internas familiares o personales —que sirven para ajustarse a las cambiantes oportunidades de empleo. Pero aún quedaba planteada la siguiente interrogante: ¿cómo medir las habilidades y talentos de una persona? Los economistas optaron por identificar el capital humano principalmente por sus fuentes de inversión y en forma particular por la educación (adquirida).

La teoría del capital humano. El origen de la teoría moderna del capital humano se remonta a la década del 50 de este siglo. En ese momento el foco de preocupación para los economistas era el crecimiento económico y uno de sus

principales determinantes: la mejora de la calidad de la mano de obra (fundamentalmente en EEUU y en parte en relación con la Guerra Fría). A fines de esa década y principios de la siguiente, en la Escuela de Chicago se formuló la teoría del capital humano. Entre otros, Mincer analiza la relación entre distribución de la renta y capital humano. La monografía pionera y básica de esta teoría fue la de Gary S. Becker. A su vez, en 1962 el *Journal of Political Economy* dedica su suplemento de octubre al tema «Inversión en seres humanos». Schultz (1963) escribe el primer libro dedicado con exclusividad al tema. Un año antes aparece el trabajo de Denison, que procuraba definir las fuentes del crecimiento económico de EEUU a lo largo de un vasto periodo².

Vale la pena atender especialmente al análisis de Becker sobre el capital humano. Admite que su «motivación fundamental ha sido el reconocimiento de que el crecimiento del capital físico, al menos tal y como se mide de manera convencional, explica solo una parte relativamente pequeña del crecimiento de la renta de numerosos países» (p. 21). Su estudio no se limita al análisis de la distribución del capital humano y sus rendimientos, sino también considera la distribución subyacente de oportunidades y aptitudes³. Esto lo hace a partir de un marco teórico que se desarrolla sobre la base de los resultados de investigaciones empíricas, que ponen de manifiesto la importancia económica del capital humano, especialmente de la educación. La conclusión de que a mayor nivel de educación y formación, el individuo obtiene mejor salario que los demás, es quizá una de las más importantes. Es decir, que la desigualdad en la distribución de las retribuciones y de la renta tiene, en general, una correlación positiva con la desigualdad en la educación y en otras formas de aprendizaje. Su análisis de la inversión en capital humano fue útil como explicación unificada de un conjunto de observaciones empíricas a las que se había dado explicaciones *ad hoc*. Además tiene en cuenta dos elementos muy importantes en el análisis del capital humano: el tiempo y el supuesto de homogeneidad del capital humano. Según él, el tiempo es propio del inversor y representa un *input* importante en el proceso de inversión. En cuanto al supuesto simplista de homogeneidad del capital humano establece solo su utilidad desde el punto de vista analítico, pero señala que esconde la realidad heterogénea de este capital, la cual es fundamental atender.

Volviendo a los principios generales de esta teoría, «la idea básica es que los trabajadores acuden al mercado de trabajo con niveles distintos de calificaciones que responden no solo a las diferencias existentes entre sus capacidades innatas, sino también, y sobre todo, a que han dedicado cantidades distintas de tiempo» (Toharia, p. 14). Por tanto, la idea de inversión en capital humano tie-

2. El esquema interpretativo de Denison identificaba y cuantificaba algunos factores del crecimiento tales como el aumento del capital físico, y analizaba otros factores que denominaba «residuales» como el cambio tecnológico y la educación. Según él, la educación de alguna forma había participado del avance tecnológico, al proveer a los individuos que lo hicieron posible.

3. Al considerar las oportunidades observa que una «mayor igualdad de oportunidades» no tiende a reducir la desigualdad de las retribuciones y a incrementar la eficiencia de la asignación.

ne en cuenta no solo el concepto de cantidad de oferta de trabajo, que es el resultado de un conjunto de decisiones individuales, sino también el de calidad del trabajo. Esta teoría intenta explicar las diferencias salariales en función de la cualificación. Bajo los supuestos básicos de un mundo de perfecta certidumbre y perfectos conocimientos, las diferencias salariales solo reflejan las diferentes inversiones en capital humano. Surge entonces la pregunta: ¿por qué, de acuerdo a esta teoría, algunos individuos invierten en capital humano y otros no lo hacen? La teoría del capital humano explica esto en función de problemas en el acceso a los centros de adquisición de capital humano y a otras imperfecciones del mercado. De esta forma «la teoría del capital humano sugiere, en su versión más extrema (competencia perfecta), que los pobres lo son porque no han invertido en capital humano, lo que a su vez se debe a sus gustos, reflejados en una elevada tasa de impaciencia o preferencia temporal» (ibíd., p. 15). Tal como lo expresa Blaug (p. 67), el capital humano supone «la idea de que las personas gasten en sí mismas de diversas formas, no para obtener satisfacciones actuales, sino para obtener en el futuro ingresos pecuniarios y no pecuniarios». Se intenta por medio de estos y otros mecanismos mejorar la calidad del esfuerzo humano y de esa manera aumentar su productividad. Schultz (1970) sostiene que dicha inversión en capital humano explica la mayor parte del aumento de los ingresos por trabajador. Plantea que la ventaja competitiva observada en los trabajadores jóvenes (por ejemplo para conseguir empleos más satisfactorios que los trabajadores de mayor edad que están en situación de desempleo) puede deberse a diferencias reales en la productividad, relacionadas con una forma de inversión humana que es la educación. Es así como toda inversión en los seres humanos produce un rendimiento a lo largo de un amplio periodo. Más aún, el capital humano exige permanente movimiento (como todo capital) ya que cuando permanece ocioso por el desempleo, se menoscaban las habilidades adquiridas.

Atender las inversiones humanas supone aceptar que los recursos humanos no solo implican dimensiones cuantitativas (número de horas trabajadas, porcentaje de población activa, etc.) sino también dimensiones cualitativas (habilidades, conocimientos, atributos personales para realizar un trabajo productivo). Es cierto que hay dificultades para medir las inversiones humanas. La dificultad principal radica en que, en las actividades humanas, los gastos de consumo y los gastos de inversión se presentan de manera simultánea. Hay gastos que simplemente satisfacen las preferencias de los consumidores, y hay otros que aumentan las capacidades humanas. Pero también están aquellos que representan ambos efectos. La toma de decisiones en términos de gastos de inversión supone utilidades futuras que justifiquen las acciones actuales. Aquí aparece el «individualismo metodológico»⁴ que caracterizó el programa de investigación del capital humano tal cual fue formulado origi-

4. De acuerdo al «individualismo metodológico», concepto central de la economía neoclásica, los actores están completamente informados y son perfectamente racionales. Sus decisiones individuales son tomadas en función de sus preferencias, que se rigen en definitiva por la maximización de la utilidad.

nariamente. Por ello, Piore (p. 106) explica que para lograr definir correctamente la teoría del capital humano, es necesario plantear, por lo menos, los supuestos básicos de la teoría económica neoclásica, a la cual ella está ligada.

A esta altura cabe aclarar que la bibliografía sobre capital humano es voluminosa. Aquí se ha intentado hacer una breve exposición introductoria de aquellos estudios y elementos pertinentes para este trabajo. Es sin embargo apropiado señalar algunas críticas a la teoría del capital humano, siguiendo a Pescador (p. 170): 1) se sustenta en la teoría de la productividad marginal de los factores productivos, o sea que el trabajo es pagado de acuerdo a lo que produce. Pero en realidad, el salario no refleja claramente la productividad marginal del trabajo. A su vez, los supuestos de maximización de utilidad y competencia perfecta no constituyen descripciones razonables de la realidad económica; 2) se considera solo el capital humano que se adquiere por medio de actividades deliberadas (educación y entrenamiento en el trabajo), sin atender otras fuentes de capital humano; 3) se considera la existencia de variables solo por el lado de la oferta. La demanda de servicios y de habilidades de trabajo se supone perfectamente elástica; 4) se atienden las características de la teoría de la elección: todo individuo posee control de las decisiones del mercado con respecto a su ingreso, por tanto, todo depende de su elección individual.

Análisis epistémico del capital humano

En tanto concepto, «capital humano» supone dos nociones consideradas hasta ahora como heterogéneas y estudiadas por distintas disciplinas: para los economistas, el capital designa una categoría de bienes, llamados de «producción», que tienen como propiedad el producir otros bienes. Como productor de bienes, el hombre interviene como mano de obra, que debe asociarse al capital para dar lugar al proceso de producción de riqueza. Para las otras ciencias sociales, no es de interés la función de producción de riquezas del hombre, ya que ese es sólo un aspecto de la conducta social e individual del *homo oeconomicus*. Específicamente, para las ciencias de la educación, el desarrollo de habilidades y conocimientos en cada individuo es un fin en sí mismo. Por tanto, el concepto *más* aceptado (pero no *el* aceptado) de capital humano es el que se trata de una categoría conceptual atribuida a los seres humanos que tiene carácter cuali-cuantitativo. Otra afirmación sobre el mismo, puede generar conflictos teóricos con los distintos abordajes disciplinarios.

En cuanto a la teoría del capital humano y los criterios que ella supone, las dificultades son aún mayores, pues existen diferentes aspectos de criterio que pueden llegar a confundir. Aquí señalaré solamente algunos: en la relación de la teoría del capital humano con los supuestos básicos de la teoría económica neoclásica se hallan algunos puntos. Por ejemplo, su íntima relación con la teoría de la asignación del tiempo de Becker, que establece que las personas dividen su tiempo entre la posibilidad de ir a la institución educativa o al trabajo a fin de poder maximizar la corriente de ingresos durante

toda su vida. A su vez esta teoría está vinculada a la teoría de la elección, que supone que los individuos gozan de una libre elección al maximizar su utilidad bajo ciertas restricciones. La teoría del capital humano no discute estos supuestos básicos vinculados a otras teorías, simplemente los asume. Otro aspecto criterial que confunde, es la correlación entre educación e ingresos. Blaug, según Pescador (p. 166), observa este criterio planteando que se basa en tres esquemas que no han sido integrados: 1) una explicación económica que argumente que las personas más educadas ganan más en virtud de que tienen mayores conocimientos útiles en el mercado de trabajo donde se presenta una oferta limitada; 2) una interpretación sociológica según la cual la mayor escolaridad está, en sí misma, correlacionada con los orígenes de la clase social. Por cuanto la educación difunde valores sociales y modos de conducta que son ampliamente remunerados por la clase dominante o elite; 3) una interpretación psicológica que sostiene que la educación tan solo selecciona a las personas de acuerdo a sus habilidades naturales, y obviamente, las personas menos dotadas por la naturaleza según la capacidad son quienes no ganan. El propio Blaug (siendo un científico del capital humano) hace referencia a las carencias en la aplicación empírica de la teoría del capital humano, puesto que adopta el método inductivo (parte de observaciones de la realidad y formula explicaciones teóricas).

La educación: ¿gasto de consumo o gasto de inversión?

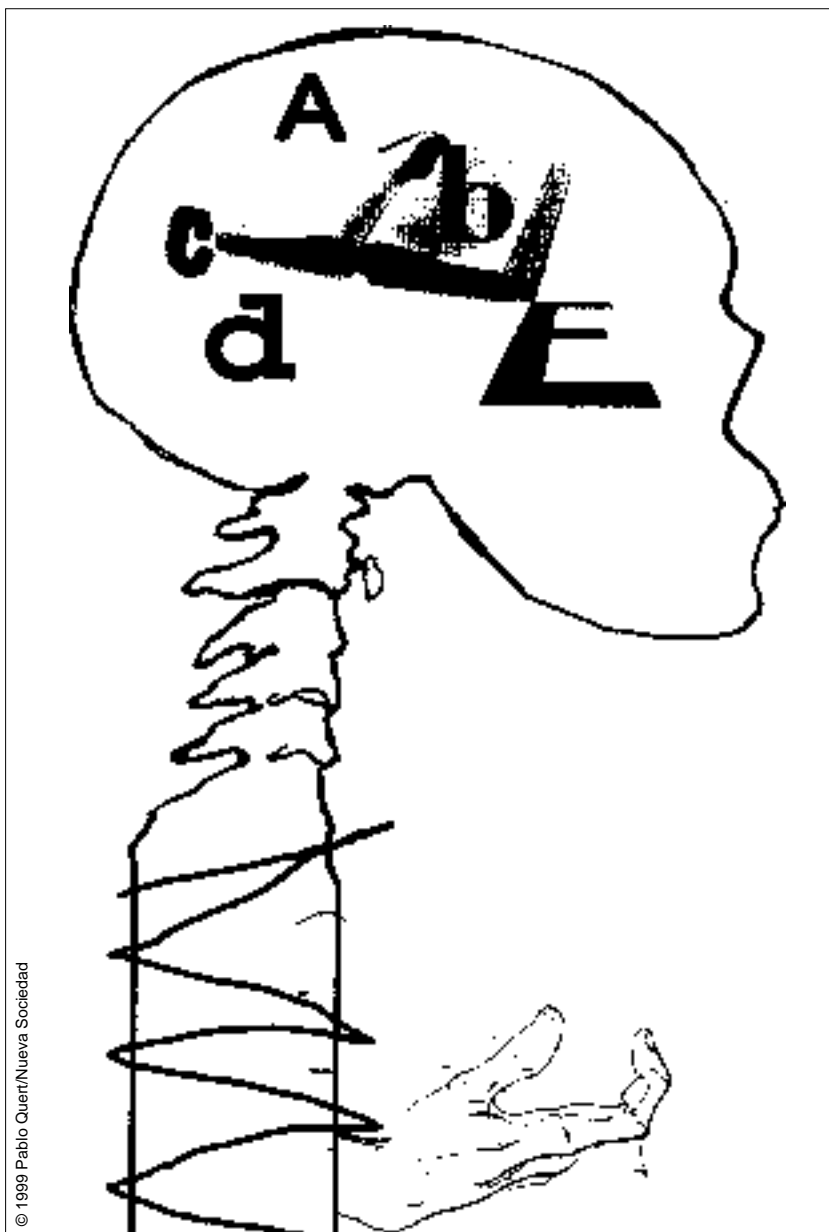
La teoría del capital humano le otorga «valor económico a la educación». La mayor inversión social e individual en educación significaría mayor productividad, y consecuentemente, mayor crecimiento económico. Este último entendido como «desarrollo» en términos globales y ascenso social en términos individuales. La teorización necesaria que dio soporte a estas ideas apareció claramente en el discurso que Schultz dio ante la *American Economic Association*, en oportunidad de hacerse cargo de la presidencia:

La esencia del mensaje era que la educación, para los ojos del economista, había dejado de constituir un bien de consumo cuya distribución se legitimaba por ciertas finalidades éticas o políticas. La educación comenzaba a ser mirada como una forma específica de capital, tan específica que su acumulación se materializa en seres humanos y cuya productividad se expresa en la actividad laboral de quien la ha recibido (Carciofi, p. 6).

Por un lado como forma particular de capital, la educación contribuía al crecimiento económico; por otro, los distintos niveles educacionales de los individuos condicionaban su productividad y por tanto sus ingresos. Pero estos efectos atribuidos a la educación no se extrajeron de los sistemas educativos. El supuesto era asumir que la educación era como una «caja negra»: el análisis económico no se interesaba por lo que ocurría dentro de ella, solo estudiaba los efectos de los sistemas educativos.

Teórica y empíricamente, una de las mayores dificultades radica en el planteo de si la educación supone gasto de consumo o gasto de inversión, porque todo gasto en educación tiene ambos componentes. Una parte del gasto re-

presenta una inversión por la educación y produce beneficios pecuniarios en el futuro. La otra parte es consumo, ya que se asiste a la institución educativa también por motivos distintos al aumento de ingresos futuros. Entonces, existen dificultades que surgen en la práctica, al tratar de diferenciar estos gastos en la formación del capital humano. Según Schultz (1970, p. 54):



Nadie ha desarrollado todavía un procedimiento empírico totalmente satisfactorio para identificar y medir los peculiares recursos que forman parte de cada uno de esos componentes. Ante esta dificultad, cualquier asignación que se lleve a cabo, basada en los supuestos que parezcan relevantes, puede, con toda honradez, ser designada como «arbitraria».

En cuanto a la educación como gasto de inversión, el mercado de capitales, al financiar la inversión humana, está sujeto a mayores imperfecciones que al financiar el capital físico. Además la inversión en educación implica una permanente incidencia del factor tiempo. Es una inversión a largo plazo y por tanto llena de incertidumbres. También hay otros factores que hacen difícil determinar los efectos de la inversión educativa. Porque para lograr establecer una relación causa-efecto, que demuestre que las diferencias de renta son el resultado de la educación adicional, habría que suponer que los individuos mejor preparados no se diferencian de los menos preparados en ninguna característica distinta a la educación (por ejemplo, condiciones socioeconómicas de su familia, relaciones personales y sociales, lugar de residencia, salud familiar, etc.), ya que estas otras características podrían explicar, en parte o totalmente, las diferencias de renta.

Por su parte, respecto a la educación como gasto de consumo, se presentan dos posibles interpretaciones: 1) la educación es útil para el consumo futuro a largo plazo, lo que la convierte en un gasto de inversión y a la vez en un gasto de consumo verdadero; 2) a través de la educación se considera que se adquieren las habilidades y conocimientos útiles para el desarrollo de una actividad económica, lo que la torna un gasto de inversión para la obtención de ingresos futuros.

Resulta evidente que la «inversión en el hombre» es esencialmente distinta de la inversión en capital no humano. Si se decide llamar «inversión en capital humano» a todo lo que tiende a aumentar la productividad del hombre, gran parte de los gastos de consumo pasarían a ser de inversión (alimentación, vestimenta, viajes, etc.). Porque estos gastos de consumo agregados a la educación aportan al aumento de la productividad de las personas, y la educación está de alguna manera determinada por ellos. Entonces, ¿hasta qué punto es posible separar y diferenciar entre los gastos realizados en el hombre?, ¿cuáles son de consumo y cuáles son de inversión? Si se pudiese lograr este cometido aún quedaría la imposibilidad de asignar un rendimiento específico a una inversión específica en el hombre.

La teoría del capital humano y la educación en América Latina

Si se intenta focalizar el estudio de la teoría del capital humano sobre un único aspecto, resalta el de la educación. Desde el punto de vista económico la educación no solo ha sido considerada como elemento fundamental constitutivo del proceso de socialización, sino que también se la concibe como ligada a la capacidad de trabajo de toda persona. Adam Smith expresó con claridad la relación educación-trabajo en 1776 en *La riqueza de las naciones*, al hacer referencia a que toda capacitación en destrezas y calificaciones supone

un costo educativo que tiene valor de capital en el mercado laboral⁵. Asimismo, en 1848 John Stuart Mill en su exposición sobre economía neoclásica en *The Principles of Political Economic*, retoma el pensamiento de aquél haciendo hincapié en que para la clase trabajadora la formación rentable es la manual. Aquí se percibe explícitamente una concepción de la educación como entrenamiento y adiestramiento para el trabajo, así como una tácita aceptación de la desigualdad social.

En la teoría del capital humano la educación es el principal capital, en tanto es concebida como productora de capacidad de trabajo. El proceso educativo que se genera en el sistema educativo genera capacidad de producción. Y la educación pasa, también, a constituirse en uno de los factores fundamentales para explicar económicamente las diferencias de capacidad de trabajo y, en consecuencia, las diferencias de renta y productividad. Una inversión marginal en educación propicia una productividad marginal.

A partir de lo expuesto, en cuanto a la relación entre la teoría del capital humano y la educación, pueden considerarse para su análisis en cuanto a América Latina en la década del 90, dos aspectos:

La formación del capital humano y la globalización. Una vez que América Latina pasó por un intento de modernización político-económica, tuvo la necesidad de adaptarse al proceso de globalización. «La globalización genera circuitos mundiales de circulación de bienes, servicios y recursos humanos que rompen con las fronteras nacionales, generando nuevas exigencias para todos aquellos (países, empresas y personas) que pretenden participar del intercambio mundial» (Tiramonti, p. 40). La educación latinoamericana de alguna forma está sobredeterminada por la globalización ya que sus objetivos coinciden claramente: a) mejorar la calidad de la mano de obra, porque el concepto de calidad tiene que ver con las competencias definidas por el mercado laboral; b) universalizar la escolarización, que se manifestó en la expansión de la matrícula escolar en América Latina en los años 80, y actualmente se plasma en el intento por la inserción masiva en el sistema educativo; y c) lograr equidad social, a partir de un conjunto de acciones que se justifican para alcanzar la inserción exigida. Al asociarse los problemas de inequidad al deterioro en la calidad de los aprendizajes, si aquélla no se atiende, tal como lo explica Opertti (p. 144), el sistema podría estar generando dentro de la población un sector que se asimila a la «categoría de analfabeto funcional». Estos objetivos no solo están interrelacionados sino que según Tiramonti (p. 41) presentan un movimiento secuencial doble:

En primer lugar, se constituye a la calidad como objetivo prioritario, lo que permite secundizar las políticas destinadas a satisfacer las demandas de incorporación; en un segundo momen-

5. Es necesario aclarar que para este autor el concepto de educación, en el contexto de su trabajo, está identificado con la enseñanza vocacional, entrenamiento y formación profesional, no guardando el sentido genérico que le damos hoy.

to se la redefine a la luz de las exigencias de la competitividad y se privilegian aquellas acciones de impacto más inmediato en la conformación del circuito de elite ...

Este movimiento tiene mucho que ver con la formación de capital humano. Porque una de las fuentes de formación del capital humano es la escolarización. El factor tiempo es fundamental, así como otros factores: rendimiento, tipo de educación, desempeño y aprovechamiento de lo aprendido. Si estos factores son los determinantes de los futuros retornos, ¿qué determina el acceso a los distintos tipos de escolarización? Según esta teoría un conjunto de factores socioeconómicos o también llamados *background* familiar (factores ambientales, nutrición, salud, etc.) y factores escolares (escuela, docentes, currículum, etc.) son los determinantes. Entonces, lo determinante se transforma en determinado. Porque mientras la educación se mantiene, según la teoría del capital humano, como factor de movilidad social y de aumento de renta individual o factor de desarrollo económico, a su vez queda claro que el «factor económico» traducido por un conjunto de indicadores socioeconómicos, es el mayor responsable para acceder y permanecer en un sistema educativo que viabilice tales rentas futuras. De acuerdo a lo antedicho Frigotto habla de la «circularidad» de la teoría del capital humano que desde mi punto de vista es aplicable a la realidad educativa latinoamericana actual.

El papel del Estado en la educación. Los defensores de la perspectiva del capital humano asumían la noción de «inversión» ligada a la existencia de un *Welfare State* que incrementa el gasto público social y que destina cada vez más recursos a lo educativo. De acuerdo con Finkel (p. 273) la expansión del gasto educativo y de la matriz escolar (que realmente ocurrió), fue una necesidad del capital orientada a «retrasar la incorporación de los jóvenes a la población activa (creando) una efectiva válvula de seguridad para mantener y balancear la racionalidad del mercado». Lo que importa es que tal confianza en la expansión del mercado hallaba su correlato en un Estado que de hecho invertía en forma creciente en lo educativo. Esto no significa que los teóricos del capital humano defendiesen este «perverso estatismo», pero sí aceptaban que el protagonismo estatal era importante por la propia expansión del mercado y la creciente demanda de obra cualificada⁶. En este sentido, en América Latina se produce un proceso de reconversión de los Estados-nación. Tal como explica Tiramonti (p. 40), se ha producido una pérdida de legitimidad y relevancia social de los Estados. Esto deriva en una disminución de la autonomía estatal resultado de ceder su capacidad decisoria a los agentes regionales e internacionales. La función estatal hoy se limita a garantizar ciertas condiciones que posibiliten la inserción internacional de acuerdo a los procesos de regionalización y globalización. La educación en América Latina no está ajena a esta nueva realidad. La inserción condiciona a todo

6. Un claro ejemplo de esta preocupación está representado por Schultz, que intentó medir para EEUU, entre 1900 y 1956, el *stock* total de capital educativo. Para ello sumó el ingreso posible no devengado por aquellas personas inscritas en instituciones educativas y los gastos para educación de todo tipo. De esta forma calculó una cifra para la inversión total anual en educación.

nivel el sistema educativo latinoamericano. Es así que el Estado está abocado al desarrollo del capital humano con el fin de generar individuos capacitados técnicamente para posibilitar su inserción en el sistema tanto regional como internacional. La educación es un derecho que debe ser garantizado por un Estado que continúa siendo benefactor en tanto provee y garantiza este servicio. Pero cabe señalar que tal esfuerzo estatal por producir insumos calificados y viables tiene como fin último hacer frente al principio de competitividad. Es evidente que la teoría del capital humano está vigente; ha ampliado su horizonte hacia el terreno de lo regional y de lo internacional a través del proceso de globalización. El resultado visible en América Latina es la implementación de las reformas educativas. Carnoy/De Moura (p. 9) presentan una clara tipología de la reforma educativa, que es muy útil para abordar la situación de la educación en América Latina y el Caribe: reformas por razones de financiamiento; reformas por razones de competitividad; y reformas por razones de equidad. Estos tres tipos de reforma presentan problemas a resolver en vez de soluciones, y generalmente en la realidad se manifiestan de forma híbrida. Más allá de una clara intencionalidad de racionalidad e instrumentalidad en las decisiones que conducen su implementación se han producido desajustes inesperados⁷. Sin embargo la mayor ausencia en los procesos de reforma educativa es la de los actores directamente involucrados: los docentes y los estudiantes. Se centralizan las decisiones a nivel técnico-administrativo, lo que conlleva a que a pesar de la racionalidad (desde el punto de vista de la teoría del capital humano), se pierda el accionar colectivo de los principales actores⁸.

Si se comprende cómo y hasta qué punto la teoría del capital humano ha teñido la realidad educativa latinoamericana, se pueden, primero, analizar desde esa óptica las reformas educativas que están vigentes, y segundo, recuperar la necesidad del sentido de la participación del colectivo social. Porque la participación social no está prevista por dicha teoría, ya que concibe el accionar humano solo en términos racionales e individuales. De esa forma cabe destacar el valor de la investigación sociológica tanto teórica como empírica de la educación latinoamericana, lo que permitiría comprender qué ocurrió en relación con la teoría del capital humano. Vale decir que desde la década del 60 sus dos máximos exponentes obtuvieron el Nobel de Economía (Schultz en 1979 y Becker en 1992) y cómo la misma ha marcado nuestra realidad. En la década del 70 surgió la tendencia crítico-reproductivista, aduciendo que la subordinación de la educación al desarrollo económico la hacía funcional al sistema capitalista poniéndola al servicio de la clase dominante. En los años 80 se criticó aquella «crítica», y se explicó la improcedencia de la tesis que unía directa y mecánicamente la educación con el proceso de desa-

7. Tal como Carnoy/De Moura (p. 9) explican, por ejemplo, en el caso de las «reformas por razones de financiamiento», se logra reducir el costo de la educación en forma inmediata, pero se reduce asimismo la calidad y aumenta la desigualdad de la educación.

8. Un ejemplo de esto es la reforma educativa mexicana que consideró formalmente al sindicato de maestros, pero en la práctica no atendió las necesidades reales que ellos plantearon.

rollo capitalista (y el proceso productivo). El argumento era que el capital no requiere de la escolarización para calificar a la fuerza de trabajo pues éste es autosuficiente y dispone de medios propios. Hoy, a fines de los 90, aún falta comprender que esta teoría solo cobra sustento teórico-práctico si asume la necesidad de la contextualización social trabajando empíricamente con categorías sociales que reflejen la realidad social (Rama, p. 13), ya que toda «imagen societal» implica necesariamente un proyecto económico que puede incluir metas de crecimiento indefinido o limitado, pero sin olvidar que el crecimiento económico es en sí mismo un aspecto del proyecto social.

Bibliografía

- Becker, G.: *El capital humano*, Alianza, Madrid, 1983.
- Blaug, M. «El estatus empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionada» en L. Toharia (comp.): *El mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones*, Alianza, México, 1983.
- Carciofi, R.: «Acerca del debate sobre educación y empleo en América Latina», Unesco-Cepal-PNUD, Proyecto Educación y Desarrollo en América Latina y el Caribe, DEALC/10, Buenos Aires, 1980.
- Carnoy, M. y C. de Moura: «¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?» en *Propuesta Educativa* N° 17, Flacso, 1997, pp. 6-30.
- Denison, E.F.: «The sources of economic growth in the United States and the alternatives before us», Supplementary Paper N° 13, Committee for Economic Development, Nueva York, 1962.
- Finkel, S.: «El capital humano: concepto ideológico» en G. Labarca (ed.): *La educación burguesa*, Nueva Imagen, México, 1977.
- Frigotto, G.: *La productividad de la escuela improductiva*, Miño y Dávila, Madrid, 1998.
- Mincer, J.: «Investment in Human Capital and Personal Income Distribution» en *Journal of Political Economy*, 8/1958.
- Opertti, R.: «La reforma educativa: reivindicación del Estado benefactor» en *Cuadernos del Claeh* N° 78/79, 1997, Montevideo, pp. 139-159.
- Pescador, J.A.: «Teoría del capital humano: exposición y crítica» en Torres y González Rivera (comps.): *Sociología de la educación*, Miño y Dávila, Madrid, 1994.
- Piore, M.J.: «La importancia de la teoría del capital humano para la economía del trabajo; un punto de vista disidente» en L. Toharia (comp.): *El mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones*, Alianza, México, 1983.
- Rama, G.W.: «Educación, imágenes y estilos de desarrollo», Unesco-Cepal-PNUD, Proyecto Educación y Desarrollo en América Latina y el Caribe, DEALC/6, Buenos Aires, 1978.
- Schultz, T.W.: «Investment in Man: An Economist's View» en *Soc. Service Rev.* N° 33, 1959, pp. 109-117.
- Schultz, T.W.: «Capital Formation by Education» en *Jour. Pol. Econ.* N° 68, 1960, pp. 571-583.
- Schultz, T.W.: «Human Capital: A Growing Asset» en *Sat. Rev.* 1/1961, pp. 37-39.
- Schultz, T.W.: *The Economic Value of Education*, Columbia University Press, Nueva York, 1963.
- Schultz, T.W.: «Inversión en capital humano» en M. Blaug (comp.): *Economics of Education*, Penguin, Londres, 1970.
- Tiramonti, G.: «Los imperativos de las políticas educativas de los '90» en *Propuesta Educativa* N° 17, Flacso, 1997, pp. 39-46.
- Toharia, L.: «Introducción» en L. Toharia (comp.): *El mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones*, Alianza, México, 1983.