

# Una propuesta alternativa a la concepción del llamado capital humano

Incorporation of sociological and axiological elements to the process of individuals' formation

SILVIA ODRIUZOLA GUITART\*



**RESUMEN** – La teoría del capital humano, pese a su gran aceptación universal, ha sido criticada desde diversas perspectivas. Sin embargo, en no pocas ocasiones se asimila con insuficientes reflexiones sobre su significación más profunda. No se trata de criticar el término *capital humano*; tampoco de redefinirlo. Se trata de romper con la lógica de pensamiento de la teoría que lo sustenta (la lógica de pensamiento de la teoría neoclásica) y formular una nueva concepción que englobe las nociones acerca de la formación de los individuos y su importancia para el progreso de la sociedad, desde el desarrollo libre, universal y emancipador de los seres humanos. En este sentido, una sociedad no excluyente y emancipadora no puede limitar el papel del ser humano a su función en el proceso productivo, sino que debe considerar su participación activa y consciente en la transformación de la realidad, en aras de su desarrollo pleno y universal. Esto último condiciona la necesidad de avanzar en propuestas alternativas que superen la estrechez de las consideraciones meramente económicas que sustentan la teoría del capital humano, a partir de la incorporación de elementos sociológicos y axiológicos al proceso de formación de los individuos.

**Palabras clave** – Capital humano. Perspectiva crítica. Propuesta alternativa. Potencial humano. Valores. Inclusión del sujeto.

**ABSTRACT** – The theory of human capital, in spite of its great universal acceptance, has been criticized from diverse perspectives. However, in not few occasions it is assimilated with insufficient reflections on its deeper significance. It is not about criticizing the human capital term; neither about redefining it. It is about breaking up with the logic of thought of the theory that sustains it (the logic of thought of the neoclassical theory) and to formulate a new conception that includes the notions about the individual's formation and their importance for the progress of the society, from the free, universal and emancipating development of the human beings. In this sense, a non-excluding and emancipating society cannot limit the role of human beings to their function in the productive process. It should rather consider their active and conscious participation in the transformation of the reality, for the sake of their full and universal development. There for the need to advance in alternative proposals that overcome the narrowness of the merely economic considerations that sustains the theory of the human capital, starting from the incorporation of sociological and axiological elements to the process of individuals' formation.

**Keywords** – Theory of human capital. Emancipating development of the human beings. Transformation of the reality.

---

\* Doctora en Ciencias e Económicas. Profesora Auxiliar e Decana de la Facultad de Economía, Universidad de la Habana, La Habana - Cuba. E-mail: [silviao@fec.uh.cu](mailto:silviao@fec.uh.cu)  
Enviado en octubre/2013. Aprobado en noviembre/2013.

Los últimos decenios han sido testigo del vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, lo cual ha conducido a que el conocimiento gane amplio espacio en los diversos ámbitos de la vida social. En este contexto, la educación y formación de los individuos han adquirido un papel cada vez más relevante, en particular en cuanto a su papel en el proceso productivo, fundamentalmente a partir del surgimiento de la teoría del capital humano, con los trabajos pioneros de Schultz (1961), Becker (1962) y Denisson (1964).

A partir de entonces, numerosos estudios han asumido que las inversiones en capital humano son fuente de bienestar. De ahí que contribuyan sustancialmente al desarrollo de la sociedad desde su aporte al crecimiento económico y la productividad, como complemento a los aportes provenientes de la inversión en capital fijo. Así, el concepto de capital humano ha tenido una amplia aceptación y ha ido ocupando un lugar privilegiado dentro de la literatura especializada.

Sin embargo, en no pocas ocasiones, este concepto se ha asimilado de forma acrítica, con insuficientes reflexiones sobre su significación más profunda desde diversas perspectivas de las ciencias sociales. Así, en el campo de la economía, las críticas más extendidas han incluido desde aquellas posiciones que se han limitado a señalar las dificultades de cálculo en su medición o las consecuencias de su aplicación para la toma de decisiones de política económica, al aceptar la concepción subyacente (implícita o explícitamente), según la cual la inversión en educación favorece la productividad del trabajo y, consecuentemente, proporciona mayores ingresos futuros; hasta aquellas que se han centrado en el cuestionamiento de sus supuestos y en las implicaciones que tienen su formulación teórica y su significado conceptual para la concepción y desarrollo de los fenómenos económicos, pero sin considerar la estructura social en la que se insertan los seres humanos y el condicionamiento que ello impone a su proceso formativo.

En ninguno de estos casos, se tiene en cuenta que la formación de los individuos no puede estar únicamente asociada al factor económico, si se aspira a la verdadera liberación del sujeto social. En una sociedad no excluyente y emancipadora, el papel del ser humano no puede limitarse a su función en el proceso productivo, sino que debe ser considerada su participación activa y consciente en la transformación de la realidad para lograr su desarrollo pleno y universal. Por ello el presente trabajo propone una concepción teórico-metodológica alternativa a la teoría del capital humano, que supera la estrechez de las consideraciones meramente económicas que la sustentan, a partir de la incorporación de elementos sociológicos y axiológicos al proceso de formación de los individuos.

El trabajo se ha estructurado en tres apartados. En el primero de ellos se analiza la relación capital-trabajo en las condiciones contemporáneas, a partir del papel del progreso de la ciencia y la tecnología en la sociedad moderna, para caracterizar el contexto en el que surge y se desarrolla la teoría del capital humano; en el segundo se sintetiza la crítica a dicha teoría; y en el tercero se propone la concepción teórico-metodológica alternativa.

## **El capital y el trabajo en las condiciones contemporáneas**

Con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, se ha defendido la tesis de que el trabajo ha perdido su centralidad, debido a la tendencia a la sustitución del hombre por la máquina, que aunque no es un fenómeno propio de la contemporaneidad, se ha potenciado en las condiciones actuales. Sin embargo, un análisis más detenido de estas cuestiones, no parece confirmar tales afirmaciones.

Dentro de la gran masa de trabajadores, se observa una preferencia hacia aquellos de calificación más alta, mientras una gran mayoría que no puede acceder a los niveles de formación y capacitación necesarios, queda relegada a condiciones de precariedad y exclusión. Se advierte así una segmentación creciente del mercado laboral: por un lado, la consolidación de un núcleo de trabajadores estables, aunque no susceptibles de cierta inestabilidad; y, por el otro, la intensificación de un sector cada vez más precario (Antunes, 2001; Sotelo, 2003). También se observa una pérdida de calificación de los obreros en

sus profesiones tradicionales debido a la modernización del parque industrial, lo cual implica cambios en el carácter de su trabajo; y, simultáneamente, el surgimiento de nuevas profesiones que exigen de un nuevo tipo de calificación de la fuerza laboral.

Todas estas transformaciones en el mundo del trabajo lejos de sustentar la tesis de su desaparición y, consecuentemente de la desaparición de la clase obrera, no hacen más que acentuar la importancia del trabajo en el proceso de producción capitalista. En este marco, la transformación del dinero en capital está condicionada por la compra de fuerza de trabajo en el mercado de mercancías, al ser precisamente la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía lo que da origen a la dominación del capital. Por lo tanto, las nuevas formas de organización del trabajo no eliminan la subordinación del trabajo al capital<sup>1</sup>. El obrero continúa vendiendo su fuerza de trabajo.

Así, el proceso de trabajo se transforma en un instrumento del proceso de creación de plusvalía, diferenciándose del proceso de valorización. Aquel, como condición de vida del hombre; este último, como condición de acumulación del capital. Sin embargo, durante el proceso de producción, ambos ocurren simultáneamente, por lo que la superposición temporal que los funde en uno solo, crea la apariencia de que todo el trabajo le es retribuido al trabajador, ocultándose así la expropiación de su trabajo. A la vez, la potencia productiva se presenta como una potencia del capital.

Este proceso de expropiación de los medios y la materia del trabajo crea las condiciones históricas y sociales para la enajenación de todas las expresiones de la vida humana y para que las relaciones mercantiles aparezcan como naturales, impregnando el conjunto de la vida social (Hernández, 2002). Como producto de su propia evolución histórica, se encuentran en la base del orden social las condiciones materiales de producción, que no son más que el producto del trabajo humano objetivado. Pero el fetichismo de la mercancía oculta este hecho y muestra los productos del trabajo como potencias intrínsecas del capital y las tecnologías. "Bajo las relaciones capitalistas, esta socialización se opera por la mediación del capital y bajo su dirección: es la expropiación del saber obrero, la apropiación de capacidades intelectuales y colectivas del trabajo por el capital, la incorporación de estas capacidades al sistema de máquinas" (Lipietz, 1980, p. 523).

La sociedad moderna ha tenido como base el progreso de la ciencia y la tecnología, pero el motor impulsor de tales avances no ha estado asociado propiamente al desarrollo social ni ha sido resultado de un fin altruista. El afán constante del capital por valorizarse es lo que ha conducido a la búsqueda incesante del incremento de la productividad del trabajo, con el objetivo de reducir el tiempo de trabajo necesario y así lograr una mayor extracción de plusvalía<sup>2</sup>. De este modo, la contribución de las ciencias a la ampliación de las necesidades y de los valores de uso capaces de satisfacerlas, a través de la creación de nuevas ramas, no ha hecho más que contribuir a la expansión del capital.

En consecuencia, el análisis de la ciencia y la tecnología no puede aislarse de las relaciones de producción que tipifican la sociedad contemporánea, en tanto no constituyen fuerzas autónomas, al ser un producto social e histórico de las transformaciones en la producción<sup>3</sup>. La creación científica ha estado condicionada más bien como una actividad social que responde a fuerzas económicas y han sido los cambios en las características y condiciones de la actividad productiva, los que han inducido el desarrollo de la ciencia.

Esta relación de retroalimentación es la que, justamente, explica el proceso de subordinación de la ciencia a la industria o, más estrictamente, de la ciencia al capital. No tener en cuenta tales cuestiones implica en una ruptura con el análisis que fundamenta la sumisión de la ciencia al capital, a partir de los procesos de mercantilización e industrialización de la ciencia. El primero, como resultado de la conversión de los datos de la investigación científica en mercancías, lo cual es parte de un movimiento mucho más general de mercantilización de aquellos bienes no materiales, cuya característica común es la de contener información y conocimientos relativos a facetas diversas de la vida económica y social. El segundo, como consecuencia de que el proceso de producción de la ciencia tiende a reproducir los rasgos esenciales de la producción material.

Debido a las características del conocimiento de ser no excluyente, de no consumirse y de no degradarse con el uso, a primera vista pareciera difícil su apropiación, pues no se trata de un mero objeto. Sin embargo, la necesidad imperiosa del capital de valorizarse, ha conducido a la búsqueda de nuevos espacios dónde lograrlo y ha terminado transformando los conocimientos, aunque sea artificialmente, en mercancías.

En este sentido, puede considerarse que el conocimiento está incorporado en la mente de los individuos, por lo que se convierte en un factor complejizante del trabajo. Este trabajo complejo es fuente de creación del valor de las mercancías que produce, por lo que, en estas condiciones, el conocimiento es creador de valor. Por lo tanto, al ser entendido como el trabajo complejo que se cristaliza en un determinado producto tangible, este no tiene valor, ni tampoco precio, como ocurre con el trabajo. Más bien crea valor y lo incorpora al producto. Él, en sí mismo, no tiene valor.

Por otra parte, es posible que el conocimiento se presente como una mercancía solo en su forma externa, aunque en su esencia constituya una extensión del trabajo humano complejo que se enajena del propio ser humano (como se enajenan en el capitalismo otros productos que se producen por las personas y se enfrentan a él como agentes extraños en la producción capitalista). De este modo, puede aparecer en su aspecto fenoménico como valor del conocimiento, como aparece el valor del trabajo y se convierte en un factor de la producción, como lo concibe la teoría neoclásica. Pero esto es solo la forma en la que toma cuerpo la esencia de las relaciones entre los hombres. Por consiguiente, bajo las condiciones del capitalismo, con el conocimiento ocurre un proceso de transfiguración, a partir del cual este tiene precio, como resultado del proceso de mercantilización del capitalismo, pero no tiene valor.

A través de la llamada propiedad intelectual, los monopolios garantizan los derechos exclusivos sobre las aplicaciones y expresiones de las ideas y con un sinnúmero de artefactos jurídicos, el capital logra privatizar el conocimiento, excluyendo de sus beneficios a los que no tienen la posibilidad de adquirirlo<sup>4</sup>. Por lo tanto, la tendencia contemporánea a través de la cual el conocimiento se presenta como mercancía, es tan sólo un resultado de la mercantilización que se opera bajo las condiciones de dominio de las relaciones de producción capitalistas.

En la medida en que el conocimiento se materializa en los avances de la ciencia y la tecnología, ello permite que la riqueza social se vuelva cada vez menos dependiente del tiempo de trabajo empleado directamente en el proceso de producción y que dependa más de las potencias de los medios tecnológicos puestos en movimiento. Esto significa que ha aumentado la capacidad productiva del trabajo, lo cual equivale a decir que hay un desarrollo del intelecto social aplicado directamente a la producción. Pero esta cuestión no puede ser analizada sin tener en cuenta el contexto social en el cual se desarrolla.

Como ya se apuntó con anterioridad, bajo el sistema capitalista estas potencialidades no pueden desarrollarse pues, al estar al servicio de la acumulación del capital, significan más bien un freno para las condiciones de reproducción de la vida del sujeto social. Capital al fin, este requiere seguir apropiándose del trabajo ajeno para preservar el valor ya creado y poder ampliar su reproducción. En consecuencia, aun cuando el conocimiento humano alcanzado pueda crear las condiciones necesarias para avanzar hacia un nuevo orden social, las relaciones de propiedad capitalistas bloquean estas posibilidades<sup>5</sup>.

Por lo tanto, de lo examinado hasta aquí, se desprende que no es posible hablar de una pérdida de la centralidad del trabajo bajo las condiciones de la producción de mercancías. Estas, por el contrario, siguen siendo producto de la actividad (manual o intelectual) que resulta del trabajo humano en interacción con los medios de producción. El trabajo abstracto sigue siendo la fuente creadora de valores de cambio; y, a su vez, la creación de valores de cambio sigue siendo resultado de la articulación entre el trabajo vivo y el trabajo muerto, incluso en los procesos productivos tecnológicamente avanzados, en los que predominan las actividades más calificadas.

Esta fuerza de trabajo cada vez más calificada, y al mismo tiempo más explotada, sólo podría emanciparse en una sociedad alternativa a la lógica de la producción de mercancías, en la que la

producción de valores de cambio no encontrase ninguna posibilidad de constituirse en el elemento estructurante. Una sociedad en la que, al eliminarse las relaciones de producción capitalistas, desapareciera con ellas el trabajo abstracto, el trabajo enajenado. Sin embargo, esto no significa la eliminación del trabajo social como creador de valores de uso, de objetos útiles para la satisfacción de las necesidades humanas, sin el cual no sería posible concebir el progreso de la sociedad.

El desarrollo de la ciencia y la tecnología, por consiguiente, puede tener un significado emancipador, siempre que no esté regido por la lógica destructiva del sistema productor de mercancías, sino por el contrario, por la sociedad del tiempo disponible y de la producción de bienes socialmente útiles y necesarios. Pero este potencial emancipador de los avances científico-tecnológicos y su posibilidad de incrementar el tiempo libre para el ser humano, se enfrenta constantemente a las tendencias opresivas que operan bajo el capital. Por lo tanto, en una sociedad dividida en clases, sólo una minoría podría disfrutar de la posibilidad de ampliar el tiempo libre y emplearlo para su desarrollo pleno. En contraste, en una sociedad sin clases, “la apropiación y el control del sobreproducto social por los productores asociados significaría (...) una reducción radical del tiempo de trabajo (del trabajo necesario) para todos, un aumento radical del tiempo libre para todos, y por lo tanto, la desaparición de la división social del trabajo entre administradores y productores, entre aquellos y aquellas que tienen acceso a todos los conocimientos y aquellos y aquellas que están separados de la mayor parte del saber” (Antunes, 2001, p. 53).

Se evidencia así la contradicción entre la tendencia a la expansión exponencial de la ciencia y de la técnica, y su control por parte de la clase capitalista<sup>6</sup>. El conocimiento humano deja de ser valor de uso y se presenta, desvirtuándose, como valor de cambio.

Por consiguiente, esta expresión concebida por Marx<sup>7</sup> de una “nueva cooperación social, fundada en la difusión del conocimiento, en la dimensión colectiva desde el primer momento del trabajo-saber vivo, es decir, en la hegemonía que este recupera con relación al trabajo muerto incorporado en el capital constante” (Herrera y Vercellone, 2002, p. 74) no guarda ninguna relación con el razonamiento de la teoría del capital humano. El trabajador colectivo del *General Intellect*, se distancia significativamente del individuo atomizado y maximizador que supone la teoría del capital humano, cuyo razonamiento se fundamenta en que el proceso de formación de los individuos se basa en una decisión de asignación privada del agente, y cuyos resultados son apropiados por él de modo privado<sup>8</sup>. Este individualismo metodológico es incapaz de captar la dimensión colectiva, e impide, además, toda reflexión que se apoye en las relaciones sociales y la historia. De ahí la necesidad de que su valoración no se realice de forma precipitada y superficial.

## El análisis crítico de la teoría del capital humano

La teoría del capital humano surge a mediados del siglo XX, a partir de los estudios de sus autores pioneros Schultz (1961), Becker (1962) y Denisson (1964). Desde entonces, el análisis del factor educacional desde una perspectiva económica, se convirtió en el eje central de numerosos trabajos.

Esta creciente significación de la educación estuvo condicionada por el contexto histórico de entonces. Importantes descubrimientos científicos en esferas como la microelectrónica y la genética, entre otras, así como el desarrollo de la industria bélica, y el traspaso posterior de sus avances a la esfera civil, actuaron como catalizadores de la Revolución Científico-Técnica, promoviendo la necesidad del desarrollo científico y tecnológico en todos los órdenes de la vida social. Paralelamente, la creación de disímiles entidades internacionales asociadas a la educación (como la UNESCO) y la firma de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, contribuyeron también al incremento de la importancia de la educación como actividad propiciadora del bienestar de las personas.

En el plano académico, otros dos resultados relevantes condujeron a convertir a la educación como factor explicativo del crecimiento económico. Por un lado, el crecimiento observado de los factores

de producción tradicionales (capital y trabajo) era mucho menor que el observado en la producción. Por otro, los datos detallados sobre la distribución de la renta personal, particularmente en los países más desarrollados, mostraban que el principal componente de la desigualdad personal de la renta provenía de las diferencias en las rentas del trabajo. Tales razones obligaron al replanteo de dos supuestos importantes que hasta ese momento estaban implícitos en el análisis económico tradicional: la restricción del concepto de capital a capital físico y la consideración del trabajo como un factor homogéneo (De la Rica e Iza, 1999). El cuestionamiento a estos dos supuestos constituyó precisamente un paso importante para el posterior desarrollo de la teoría del capital humano.

A partir de ese momento, se comenzó a concebir la formación de los individuos como un proceso de inversión, en el que una mayor capacitación se traduciría en mayor productividad y, en consecuencia, en mayores salarios. Comenzó a identificarse al capital humano con las capacidades adquiridas por los trabajadores a lo largo de su proceso de formación, distinguiéndose los trabajadores por las diferencias de productividad en la realización de tareas similares. De este modo, el capital humano determina la capacidad que un individuo tiene para realizar un trabajo.

Así, tal y como se indica en Nehru, Swanson y Dubey (1995), la definición del capital humano debe cubrir el rango de inversiones que los seres humanos realizan en ellos mismos y en otros, incluyendo la educación, el aprendizaje por la práctica, los servicios sociales<sup>9</sup>, la salud y la nutrición. Estos dos últimos elementos son de carácter básico y están asociados a las condiciones físicas de la fuerza de trabajo.

A pesar de este carácter multidimensional del capital humano, se considera la educación como el componente más importante<sup>10</sup>, al incrementar la habilidad de las personas para vivir saludablemente y aprender más rápidamente en el trabajo, una vez que entran a la fuerza laboral<sup>11</sup> (Nehru, Swanson y Dubey, 1995). La principal idea que subyace en esta teoría, es que los distintos niveles de calificación de los trabajadores responden a sus capacidades innatas y a las diferentes inversiones que realizan para adquirirlas (Sifuentes, 2006).

De este modo, aunque en la literatura sobre el capital humano pueden encontrarse múltiples definiciones, la mayor parte de ellas tiene como elemento común identificarlo con el conjunto de conocimientos, habilidades, competencias y demás atributos de los individuos que son relevantes para las actividades laborales y económicas. Estas concepciones consideran que el capital humano trata con las capacidades adquiridas que se desarrollan a través de decisiones individuales en aspectos tales como la educación y la posterior formación en el trabajo, las cuales tienen un efecto positivo en la generación futura de beneficios.

Al respecto, en Pérez (2000, p. 8) se señala que el personal ha dejado de ser considerado un costo para verlo como capital humano. “Lo que ocurre con este cambio es que el conocimiento incorporado en la persona es reconocido como capital y es remunerado como capital y tratado como capital, de tal forma que a la persona ya no se le emplea para usar su tiempo y para que obedezca, sino que se le emplea para que sea creativo, para que use su capacidad imaginativa y sus conocimientos. (...) Lo que se entiende ahora, en las empresas modernas, es que el que posee conocimiento es una especie de sociotécnico del que lo emplea, porque ha incorporado un valioso capital intangible a su ser. Por eso se habla de capital humano”.

Como puede apreciarse, estas concepciones del capital humano intentan demostrar la forma en que la educación posibilita que todo el proceso de producción se beneficie con las externalidades que genera una sociedad con mayor nivel de educación<sup>12</sup>. Para estas teorías, una mano de obra más capacitada utiliza el capital de manera más eficiente, con lo cual pasa a ser más productiva; siendo además más probable la introducción de innovaciones que permiten idear nuevas y mejores formas de producción. “La difusión de los beneficios de la mano de obra capacitada aumenta la eficiencia global del trabajo. De esta manera, la elevación del nivel de educación provoca un aumento de la eficiencia de todos los factores de producción” (Elías y Fernández, 2002, p. 2).

Esta consideración del concepto de capital humano desde una perspectiva económica, ha conducido a la necesidad de su medición; y aunque se ha encontrado en la literatura una interesante propuesta que incorpora factores no educacionales (Giménez y Simón, 2004 y Giménez, 2005)<sup>13</sup>, en general se distinguen dos grandes conjuntos de indicadores como *proxies* del capital humano. El primero de ellos agrupa los directamente vinculados a la educación (tanto la cantidad como la calidad)<sup>14</sup>; y entre sus exponentes más relevantes se encuentran Psacharopoulos y Arriagada (1986), Barro y Lee (1993, 1996 y 2001) y Cohen y Soto (2001).

El segundo, incluye los asociados al rendimiento del capital humano<sup>15</sup>; y en él se destacan los trabajos de Jorgenson y Fraumeni (1989) y Mulligan y Sala-i-Martin (1997).

Sin embargo, el carácter intangible del capital humano (lo cual implica la necesidad de medirlo indirectamente), así como el hecho de estar incorporado a los individuos (lo cual introduce un elemento de heterogeneidad importante), ha implicado que tales intentos de medición se enfrenten a dificultades significativas.

Así, la crítica fundamental a los indicadores del primer grupo radica en que, al limitarse al aspecto educativo, se omite el resto de los elementos que intervienen en la formación de capital humano, tales como la salud, la nutrición y el aprendizaje por la práctica laboral, entre otros. En una parte importante de estos indicadores de educación, tampoco se toman en consideración los medios materiales empleados, ni la calidad de la educación impartida, a pesar de ser esta última un factor determinante del capital humano proporcionado por el sistema educativo.

Por su parte, entre las críticas que se le realizan al segundo grupo, se encuentra el hecho de ser indicadores bastante sensibles a la tasa de descuento que se emplee, así como a la edad de retiro que se asuma. Tampoco debe obviarse la problemática relativa a los costos de mantenimiento, sobre los cuales no se logra un consenso generalizado, al debatirse los autores acerca de su inclusión o no. Es importante también tener en cuenta que los datos sobre los beneficios no siempre están disponibles, como ocurre con los datos en inversión, en particular en los países más pobres, en los que las tasas salariales no siempre son observables. Pero sin dudas la crítica más relevante se refiere a que este modelo descansa, en lo fundamental, en el supuesto de que las diferencias en los salarios reflejan diferencias en la productividad, lo cual no suele ocurrir en la práctica. Usualmente, el salario varía por causas diferentes a cambios en la productividad, de ahí que, al fallar este supuesto, el modelo colapse.

Asimismo, la teoría del capital humano ha sido objeto de otras críticas, desde perspectivas de análisis más extendidas. En De la Rica e Iza (1999), por ejemplo, se reseña la posición de autores como Spence, Rothschild y Stiglitz y Arrow quienes disienten de dicha teoría, aunque sin apartarse de la visión neoclásica. El argumento principal de su distanciamiento se basa en la consideración de que la educación, en sí misma, como forma de inversión en capital humano, no aumenta la productividad individual, sino que únicamente la revela. De ahí sus propuestas de otras teorías alternativas que se agrupan bajo los modelos de *señalización, criba o selección y filtro*<sup>16</sup>.

También en Martínez de Ita (1997) se resumen las valoraciones de otros autores que se han distanciado de la teoría del capital humano<sup>17</sup>. Entre ellos, destacan los que demostraron que el grado de incidencia de la educación cambiaba según se consideraba la variable escolar en el mercado externo (a nivel del reclutamiento) o en el mercado interno (donde se establecen relaciones más complejas entre capacitación y formación), sentando así las bases para la teoría de los mercados segmentados. Estas teorías del mercado dual y de la segmentación del mercado de trabajo, surgen en Estados Unidos entre las décadas de 1960 y 1970, a partir de las críticas a la teoría del capital humano. Desarrolladas originalmente dentro del enfoque institucionalista, y siendo uno de sus principales representantes Michael Piore, parten de la constatación de la existencia de uno o varios submercados, uno de los cuales, al menos, ofrece buenas condiciones de estabilidad, remuneración y elevadas posibilidades de promoción (Larrañaga, 2000). Este autor cuestiona a los teóricos del capital humano por su falta de sistematización teórica<sup>18</sup> y, frente a estas deficiencias señaladas, propone utilizar el método inductivo y revisar algunos de

los supuestos teóricos como el de la conducta de los individuos y el de la perfección de los mercados (Martínez de Ita, 1997).

Capocasale (2000), por su parte, también se cuestiona la validez de los supuestos sobre los cuales se construye la teoría del capital humano. Primeramente, señala que esta se sustenta en la teoría de la productividad marginal de los factores productivos, es decir, en la consideración de que el trabajo es pagado de acuerdo a lo que produce, cuando en realidad el salario no refleja claramente la productividad marginal del trabajo. En segundo lugar, critica los supuestos de maximización de utilidad y competencia perfecta, los cuales no constituyen descripciones razonables de la realidad económica. En tercer lugar, plantea que en la concepción del capital humano, solo se considera aquel que se adquiere por medio de actividades deliberadas (educación y entrenamiento en el trabajo), sin atender otras fuentes de capital humano; y cuestiona la consideración de variables sólo por el lado de la oferta, suponiéndose perfectamente elástica la demanda de servicios y de habilidades de trabajo. Por último, critica el hecho de que esta teoría se sustenta en la teoría de la elección, a partir de la cual los individuos poseen el control de las decisiones del mercado con respecto a su ingreso, por lo que todo depende de su elección individual.

En Sen (1997) se distingue el concepto de “capital humano” de aquel relativo al de “capacidad humana”. Para este autor, el concepto de capital humano es más limitado, ya que solo concibe las cualidades humanas en su relación con el crecimiento económico. Sin embargo, el concepto de “capacidades” da énfasis a la “expansión de la libertad humana para vivir el tipo de vida que la gente juzga valedera”; por lo que al adoptarse esta visión más amplia, el proceso de desarrollo no puede verse solamente restringido a un incremento del producto, sino como la “expansión de la capacidad humana para llevar una vida más libre y más digna” (Sen, 1997). De este modo, la concepción del “capital humano”, que es más restringida, cabe dentro de la perspectiva más amplia de “capacidad humana”, la cual puede incluir las consecuencias de las habilidades humanas.

Otras teorías importantes que han rechazado la teoría del capital humano son la *Teoría del Filtro*, los *Modelos de Competencia*, la *Teoría de las Actitudes*, el *Modelo de Arbitraje*, la *Teoría de Señalización* y la *Teoría Sociológica del Individuo Racional*<sup>19</sup>.

Como ha podido apreciarse hasta aquí, a pesar de las múltiples críticas de las que ha sido objeto la teoría del capital humano, no se cuestiona el entramado social que le dio origen y en el que se ha desarrollado, al cual, además, responde su esencia misma, delineando los preceptos teórico-metodológicos que la fundamentan. Mucho menos proponen una categoría alternativa que tenga como funcionalidad alcanzar el desarrollo pleno y universal de los seres humanos y que supere la visión estrecha y excluyente de asociar la importancia del proceso de educación y formación de los individuos solo a su función productiva. A este propósito se dedica el siguiente apartado.

## **El potencial humano: una alternativa al capital humano**

Como ya se adelantó en las páginas precedentes, la teoría del capital humano se basa en el individualismo metodológico (*homo œconomicus*), a partir de la consideración de que los individuos son maximizadores de su utilidad y actúan racionalmente en un entorno de mercados competitivos. Así, los sujetos deben comprender que su capacidad de emplearse depende de su capacidad para adaptarse a las cambiantes condiciones del mercado laboral (Almonacid y Arroyo, 2001) y que la selección se realiza sobre la base de los méritos de cada cual<sup>20</sup>, los cuales dependen en gran medida, en las condiciones actuales de desarrollo de la tecnología, del grado de calificación alcanzado.

Este planteamiento neoclásico, según el cual el sujeto económico ha de ser capaz de realizar elecciones racionales con vistas a la maximización de un objetivo individual (como la utilidad o el beneficio), provoca el rechazo de toda conceptualización alrededor de sujetos colectivos como las clases sociales (Castaño, 2002). Por ende, en la teoría del capital humano, el posible carácter social o clasista del



trabajo y de la educación desaparece, llevándose estos fenómenos al terreno de la decisión independiente de las personas<sup>21</sup>.

Para la teoría microeconómica, el concepto de capital humano se analiza bajo el prisma del enfoque subjetivo del valor, a partir de la búsqueda de aquellos factores individuales que inciden en el aumento de la productividad y del crecimiento económico. De ahí que el factor impulsor del proceso económico y de su desarrollo radique en la subjetividad individual y que el estudio sobre los problemas del aumento de la productividad se realice en estrecha relación con los estudios sobre las potencialidades humanas de carácter subjetivo que determinan este aumento (Vázquez y Castañeda, 2004).

Desde la perspectiva de la teoría macroeconómica, el concepto de capital humano se desarrolla en relación con la preocupación sobre los factores que determinan la tasa de crecimiento de la producción a largo plazo. A partir del uso de un instrumental matemático altamente desarrollado, se estudian las relaciones cuantitativas entre los fenómenos, especialmente entre el capital humano y el crecimiento económico. Por consiguiente, “el vínculo entre las categorías económicas se limita al plano de la apariencia sensible e inmediata o a la correlación lógico-formal, sin penetrar la unidad fundamental que vincula los fenómenos dentro de un proceso regido por leyes objetivas” (Castaño, 2002, p. 148).

De este modo, solo lo que se percibe mediante la observación, posibilita la obtención de conocimientos. Y aunque a su favor pudiera esgrimirse la “atracción intelectual de los métodos matemáticos, que inspiran al científico la confortable sensación de estar manejando verdades y descubriendo otras mediante inatacables cadenas de razonamiento” (Sampedro, 1983, p. 119), no es posible obviar que detrás de ello se oculta la verdadera intención de legitimar un sistema social de mercado, que resulta beneficioso para los que ostentan el poder.

Asumiendo incluso como válida la posibilidad de examinar cuantitativamente la relación capital humano-crecimiento económico, esta es demasiado compleja para poderla generalizar en un análisis agregado, en el que no se tienen presentes las características que diferencian las actividades productivas o los mercados de trabajo relacionados con aquellas. En estos análisis usualmente se omiten diferentes condiciones y factores (muchas veces exógenos a la propia formación) que son relevantes para captar en toda su dimensión dicha relación, tales como la posibilidad de encontrar un puesto de trabajo en el que se desarrolle plenamente la especialización o formación adquirida, y en el que las condiciones de trabajo y la remuneración obtenida satisfagan las expectativas y el costo de la inversión en formación; o simplemente las motivaciones psicológicas y sociales (Selva y Cantero, 1996).

Para la teoría del capital humano, los seres humanos aparecen reducidos a un componente meramente material, a una riqueza que puede aumentarse vía inversión. Y una vez que las decisiones acerca de la educación privilegian el aspecto económico en detrimento de las otras importantes contribuciones culturales que esta puede brindar, la sociedad puede terminar negando la educación a aquellos grupos sociales cuya inversión en educación representa una tasa menor de rendimiento (Pacheco y Saldanha, 2000). Este es el caso de las mujeres y los negros, entre otros grupos de excluidos, quienes deberían ser, precisamente, los mayores beneficiados de las inversiones en educación.

Desde el punto de vista de los capitalistas, los gastos que se realizan en instrucción del obrero aparecen como inversiones de capital que rinden beneficios en el futuro, de ahí la denominación de “capital humano”. Esta inversión inicial del capitalista retorna a él con un excedente incorporado, pero para la teoría del capital humano, este no se presenta como un resultado de las relaciones de explotación capitalistas, sino como un resultado de las capacidades propias del sujeto, las cuales, al potenciarse, son fuente de creación de riqueza individual y social.

En la concepción del capital humano, los obreros se presentan como “capitalistas”, poseedores de sus conocimientos y habilidades, es decir, dueños de su *capital* humano<sup>22</sup>. Es la consideración del obrero como “empresario de sí mismo”, que según Pierbattisti (2007), es una de las nociones que para Foucault distingue al *homo œconomicus* neoliberal del clásico<sup>23</sup>.

El hecho en sí de poseer una calificación, no está vinculado a la explotación del trabajo ajeno asalariado, pues no existe una relación de control y subordinación. Pero bajo el dominio de las relaciones capitalistas de la sociedad contemporánea, a partir de las cuales los medios de producción son propiedad de una pequeña minoría, la masa de los individuos está obligada a vender su fuerza de trabajo para existir. En estas condiciones, la escolaridad, la capacitación profesional, la crianza de los niños y el cuidado de la salud (elementos identificados como partes esenciales del capital humano) no sólo tienen la función económica de jugar un papel primordial aunque indirecto en la producción, sino que también son fundamentales para la perpetuación del orden económico y social<sup>24</sup>.

Por lo tanto, cualquier concepción alternativa no puede limitarse a criticar el término *capital humano*, ni tampoco a redefinirlo. De lo que se trata es de romper con la lógica de pensamiento de la teoría que lo sustenta (que no es otra que la lógica de pensamiento de la teoría neoclásica) y formular una nueva concepción que englobe las nociones acerca de la formación de los individuos y su importancia para el progreso de la sociedad, desde el desarrollo libre, universal y emancipador de los seres humanos.

Una sociedad, por ende, en la que exista una nueva forma de vinculación de los trabajadores con los medios de producción que reemplace de manera radical el papel social de estos últimos, para que en dicha vinculación directa e inmediata del conjunto de los trabajadores asociados con los medios de producción socializados, estos dejen de ser capital y, en consecuencia, medios de explotación del trabajo ajeno, para convertirse en medios para el acrecentamiento de la riqueza social.

Bajo esta lógica, también es de suma importancia la elevación del nivel educacional y cultural de los trabajadores, así como su experiencia en la producción y su calificación, para contribuir al incremento de la productividad del trabajo. Sin embargo, esta no puede ser la única razón que incentive la capacitación de los individuos. Es necesario, además, que bajo las nuevas condiciones, los trabajadores realicen funciones de organizadores de la producción social y participen en la dirección de la vida económica y política de la sociedad. A su vez, el proceso de formación debe estar en función del desarrollo multifacético de los miembros de la sociedad, los cuales deben convertirse en el fin mismo del sistema económico y social.

Por ende, una concepción alternativa a la teoría del capital humano, que responda a las características de este tipo de sociedad (no excluyente ni explotadora), no puede fundamentarse en la consideración del ser humano como un *factor* dentro del proceso de producción, tal y como lo concibe la teoría del capital humano, sino como el *actor* principal de este proceso, tanto en su condición de participante activo, como de su máximo beneficiario. Para ello se propone la construcción de una categoría en la cual se incorporan no solo los conocimientos que han adquirido los individuos a lo largo de su vida, sino también los valores que estos poseen, lo cual constituye un rasgo distintivo fundamental con respecto a la categoría "capital humano". A su vez, incluye las razones ya enunciadas por las que deben privilegiarse la educación y formación de los individuos, más allá de su contribución al proceso productivo.

Así, dicha categoría será denominada "**potencial humano**"<sup>25</sup> y se define como *el conjunto de conocimientos y valores asimilados por las personas, que contribuyen al mejoramiento de sus habilidades productivas y creativas, a la ampliación de sus capacidades para participar de forma consciente en el proyecto social del cual forman parte y a su realización plena como individuos.*

Dos razones básicas fundamentan la decisión de incorporar los valores a la definición propuesta. La primera de ellas ya se mencionó: su inclusión constituye un rasgo distintivo con respecto al concepto de capital humano. La segunda está relacionada con el rendimiento esperado del *potencial humano*. Esto último se refiere a que en la concepción del capital humano, el rendimiento que se espera obtener en su inversión está vinculado, en lo fundamental, al plano individual. Es decir, las personas invierten tiempo y recursos en aumentar su nivel de formación, pero con el propósito de obtener beneficios individuales. Sin embargo, en la concepción del potencial humano que se propone en este trabajo, son los valores alcanzados por la sociedad los que permiten que este potencial humano pueda ser aprovechado en

beneficio de la propia sociedad, obteniéndose de su puesta en funcionamiento un rendimiento social que no solo beneficie a los individuos como tales, sino a toda la sociedad en su conjunto.

Al igual que el capital humano, el potencial humano tiene un marcado carácter intangible (como toda cualidad que poseen los seres humanos), lo cual genera ciertas dificultades para su medición, si se deseara emplear en algún ejercicio empírico. No obstante, una propuesta de operacionalización podría ser desagregarlo en tres componentes: las *vías de adquisición* de los conocimientos y valores; las *condicionantes que permiten su potenciación*; y las *formas en que se manifiestan*<sup>26</sup>. Encontrar indicadores (cualitativos y/o cuantitativos) en esta dirección es una tarea difícil, pero no imposible.

## Consideraciones finales

En la medida en que se avance hacia una sociedad en la que las relaciones económicas vayan dejando de supeditarse al mercado y el hombre pase a ser el centro de la actividad, el desarrollo de las capacidades humanas perderá su carácter mercantil y su objetivo dejará de ser el de la obtención de ingresos, para dar paso al despliegue de sus potencialidades en pos de alcanzar el pleno desarrollo integral de los individuos y la sociedad en su conjunto. Así, la fuerza de trabajo dejará de ser un factor de producción (y las capacidades creadoras del hombre dejarán de ser cualidades de un factor de producción), para convertirse en cualidades de los trabajadores libres asociados que trabajan en su propio provecho, dejando de ser *capital* para ser *potencial*. Para ello, es necesario que el individuo se realice también como agente político, propiciador del cambio a favor del progreso social, dada su capacidad de actuar en la dirección consciente de los procesos económicos y políticos de la sociedad a la que pertenece.

En todos estos procesos, la educación juega un papel fundamental, no sólo por su capacidad de instruir, sino también por su incidencia en la formación de valores. De esta primera función, se deriva un encadenamiento lógico asociado al hecho de que mayores niveles de instrucción, deberán conducir a un incremento en la calificación profesional que incidirá positivamente en la productividad del trabajo, lo cual permite aumentar la capacidad de creación de riquezas y, a su vez, obtener mayores ingresos. Pero simultáneamente, su segunda función, relacionada con la formación de valores, contribuye al desarrollo integral del individuo, enriqueciendo su capacidad para participar en la dirección de la producción, al tomar parte en las decisiones, e influir activamente en sus resultados. Esto último tributa a la realización plena del individuo y contribuye a la eliminación gradual de las formas en las que este se enajena. Es por ello que los incentivos para la educación no deben ser únicamente monetarios, asociados a la recepción de mayores ingresos debido a mayores niveles de capacitación, sino que deben también relacionarse con el necesario reconocimiento social.

Esta dualidad de la educación tributa de forma significativa al desarrollo económico, para lo cual es imprescindible, además, lograr una estructura productiva que ponga en función de tal objetivo, los niveles de instrucción alcanzados por la sociedad. Para lograr este cambio, es importante, entre otras cuestiones, organizar la política educacional en función del crecimiento económico, de forma tal que los eslabones intermedios que deben garantizar la consecución de esta relación actúen adecuadamente. Es tarea de primer orden, en este sentido, estrechar los nexos entre la academia y el sector productivo; pero al mismo tiempo es impostergable la búsqueda de un sistema organizativo que logre la necesaria interrelación entre la investigación y la producción.

## Referencias bibliográficas

- Almonacid C. y M. Arroyo (2001): "Educación, trabajo y exclusión social: tendencias y conclusiones provisionales". Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Alonzo M. (1996): "Crítica a las teorías del capital humano". Ponencia presentada en la V Jornada de Economía Crítica. 17 y 18 de mayo. Santiago de Compostela, España.
- Antunes R. (2001): *¿Adiós al trabajo? Ensayo sobre las metamorfosis y la centralidad del mundo del trabajo*. Biblioteca Latinoamericana de Servicio Social.
- Barro R. y J-W. Lee (1993): "International Comparisons of Educational Attainment". *Journal of Monetary Economics*. 32 (3). 363–394.
- Barro R. y J-W. Lee (1996): "International Measures of Schooling Years and Schooling Quality". *American Economic Review*. 86(2). 218–223.
- Barro R. y J-W. Lee (2001): "International Data on Educational Attainment: Updates and Implication". *Oxford Economic Papers*. 53. 541–563.
- Becker G. (1962): "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis". *Journal of Political Economy*. 70(5). 9–49.
- Bowles S. y H. Gintis (1975): "The Problem with Human Capital Theory. A Marxian Critique". *American Economic Association*. 65(2). 74–82.
- Capocasale A. (2000): "Capital humano y educación". *Nueva Sociedad*. 165. 73–84.
- Castaño H. (2002): *Entender la economía. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. Editorial Félix Varela, Cuba.
- Cohen D. y M. Soto (2001): "Growth and Human Capital: Good Data, Good Results". OECD Technical Papers 179. OECD Development Centre.
- De la Fuente A. (2004): "Educación y crecimiento: un panorama". *Revista Asturiana de Economía*. 31. 7–49.
- De la Rica S. y A. Iza (1999): "Capital humano, productividad y crecimiento: teorías y contrastes". *Revista Ekonomiaz*. 45. 266–281.
- Delgado G. C. (2001): "La biopiratería y la propiedad intelectual como fundamento del desarrollo biotecnológico". *Revista Problemas del Desarrollo*. 32 (126), julio-septiembre. 175–210.
- Denison E. (1964): "Measuring the Contribution of Education (and the Residual) to Economic Growth". *The Residual Factor and Economic Growth*. OECD.
- Destinobles A. G. (2006): *El capital humano en las teorías del crecimiento económico*. Edición electrónica. Disponible en [www.eumed.net/libros/2006a/agd/](http://www.eumed.net/libros/2006a/agd/)
- Elías S. y M. del R. Fernández (2002): "Capital Humano y Educación: ¿La calidad importa?". Departamento de Economía, Universidad Nacional del Sur. Argentina.
- Gil I. (2001): "Las categorías marxistas y la definición de la globalización como fenómeno y forma actual del capitalismo". Disponible en <http://www.rebellion.org>.
- Giménez G. (2005): "La dotación de capital humano de América Latina y el Caribe". *Revista de la CEPAL*. 86. 103–122.
- Giménez G. y B. Simón (2004): "Comparación entre indicadores de capital humano en un modelo de crecimiento económico". *Revista Ekonomiaz*. 57. 296–323.
- Hermo J. y A. Wydler (2006): "Transformaciones del trabajo en la era de la "modernidad líquida" y el trabajo "inmaterial"". *Herramienta: Revista de debate y crítica marxista*. 32. Disponible en <http://www.herramienta.com.ar>.
- Hernández D. (2002): "La sociedad del conocimiento: nuevas estrategias del capital y viejas formas de explotación y opresión política". GRICIS 2001 Efectos. Globalismo y Pluralismo. 24–27 de abril. Montreal. Disponible en <http://www.er.uqam.ca>.
- Herrera R. y C. Vercellone (2002): "Transformaciones de la división del trabajo y endogenización del progreso técnico". *Revista Marx Ahora*. 13. 68–78.
- Jorgenson D. W. y B. M. Fraumeni (1989): "The accumulation of human and non-human capital 1948-1984". En Lipsey R.E. y Tice H.S. (editores): *The Measurement of Savings, Investment and Wealth*. Universidad de Chicago Press. Chicago, Estados Unidos.
- Kohan N. (2003): *Marx en su (Tercer) Mundo. Hacia un socialismo no colonizado*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, Cuba.
- Larrañaga M. (2000): "Análisis teóricos de la desigualdad". Ponencia presentada en la VII Jornada de Economía Crítica. 3–5 de febrero. Albacete, España.
- Lipietz A. (1980): "Conflicts de répartition et changements techniques dans la théorie marxiste". *Revue Economie Appliquée*. Tomo XXXIII.
- Lucas R (1988): "On the Mechanics of Economic Development". *Journal of Monetary Economics*. 22. 3–42.
- Martínez de Ita M. E. (1997): "El papel de la educación en el pensamiento económico". Disponible en <http://www.redem.buap.mx>.
- Marx C. (1972): *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (borrador) 1857-1858*. Tomo II. Siglo XXI. Editores SA. Argentina.

- Mulligan C. B. y X. Sala-i-Martin (1997): "A labor income-based measure of the value of human capital: An application to the states of the United States." *Japan and the World Economy*. 9(2).159–191.
- Nehru V., E. Swanson y A. Dubey (1995): "A New Database on Human Capital Stocks in Developing and Industrial Countries: Sources Methodology and Results". *Journal of Development Economics*. 46(2). 379–401.
- Nelson R. y E. Phelps (1966): "Investment in Humans, Technological Difussion, and Economic Growth". *American Economic Review*. 56. 69–75.
- Pacheco E. y R. Saldanha (2000): "Críticas à teoria do capital humano (uma contribuição à análise de políticas públicas em educação)". *Revista de Educação Pública*. 15. Brasil. Disponible en <http://www.ufmt.br>.
- Pérez C. (2000): "Cambio de paradigma y rol de la tecnología en el desarrollo". Charla en el Foro de apertura del ciclo *La ciencia y la tecnología en la construcción del futuro del país*. Organizado por el MCT, Caracas, Venezuela. Disponible en <http://www.carlotaperez.org>.
- Pierbattisti D. (2007): "Mecanismos disciplinarios, dispositivos de poder y neoliberalismo: formas de intervención sobre la fuerza de trabajo". *Herramienta: Revista de debate y crítica marxista*. 34. Disponible en <http://www.herramienta.com.ar>.
- Psacharopoulos G. y A. Arriagada (1986): "The Educational Composition of the Labour Force: An International Comparison". *International Labour Review*. 125(5). 561–574.
- Sampedro J. L. (1983): "El reloj, el gato y Madagascar". *Revista de Estudios Andaluces*. 1. 119–126.
- Schultz T. (1961): "Investment in Human Capital". *American Economic Review*. 51(1). 1–17.
- Selva C. y J. Cantero (1996): "Aportaciones recientes a la relación capital humano-crecimiento económico". Ponencia presentada en el I Congreso de Ciencia Regional de Andalucía: *Andalucía en el umbral del siglo XXI*. Disponible en <http://www2.uca.es>.
- Sen A. (1997): "Capital humano y capacidad humana". *World Development*. 25, 12 de diciembre. Disponible en <http://fce.unal.edu.co>.
- Sifuentes E. L. (2006): "La segmentación social de los mercados de trabajo agrícolas. Alternativa explicativa a la teoría convencional". Ponencia presentada en la X Jornada de Economía Crítica. 23–25 de marzo. Barcelona, España.
- Sotelo A. (2003): *La reestructuración del mundo del trabajo, superexplotación y nuevos paradigmas de la organización del trabajo*. Edición electrónica, ISBN 968-7943-39-4. Disponible en <http://www.rebellion.org>.
- Vázquez Y. y M. Castañeda (2004): "Apuntes para una reflexión sobre las concepciones del capital humano". *Revista Economía y Desarrollo*. 1 (135), enero-junio. 116–130.
- Vence X. (1995): *Economía de la innovación y del cambio tecnológico. Una revisión crítica*. Editorial Siglo XXI. Madrid, España.

<sup>1</sup> "Todo tiende a ser trabajo porque al interior de la vida misma encontramos hoy el proceso de valorización del valor. En esta búsqueda del capital por perfeccionar la succión de lo social (...) lo notable es que ha conseguido generar plusvalor a partir de actividades que ni siquiera remunera a través del alquiler de fuerza de trabajo, beneficiándose aun más de la cooperación de la multitud, incluso de la que no paga su valor de venta como fuerza de trabajo" (Hermo y Wydler, 2006).

<sup>2</sup> "La subordinación al capital se aplica entonces al trabajador como un imperativo dictado por la tecnología y la expropiación progresiva de los saberes, incorporados en el sistema de las máquinas" (Herrera y Vercellone, 2002, p. 69).

<sup>3</sup> "En el capitalismo, el proceso de trabajo (...) aparece determinado por el hecho de ser un proceso de valorización del capital. Por esa razón, la técnica no puede analizarse como simple medio de trabajo, sino que debe considerarse como soporte de la extracción de plusvalor en sus formas de productividad e intensidad del trabajo, las cuales se expresan en las categorías de plusvalía relativa y plusvalía absoluta" (Vence, 1995, p. 5).

<sup>4</sup> Se trata de "la lógica de los derechos de autor y de mejoradores de plantas, las patentes, las marcas comerciales, los diseños industriales y los secretos comerciales, como los principales mecanismos que los capitalistas han establecido desde los inicios de la modernidad para controlar las innovaciones tecnológicas y con ello asegurarse las ganancias extraordinarias generadas" (Delgado, 2001, p. 183).

<sup>5</sup> "Como parte de la actual estrategia del capital encaminada a superar la crisis contemporánea, se producen innovaciones tecnológicas y organizacionales que toman por eje justamente el proceso de trabajo. Las razones que motivan esta introducción tienen un doble origen. Existen motivaciones de tipo macroeconómico que remiten a las exigencias de disminución de los costos de producción y aumento del plusvalor relativo para poder contrarrestar la tendencia a la caída de la tasa de ganancia, y permitir de este modo la reproducción en escala ampliada y la competencia en el mercado mundial, pero también razones de tipo político y cultural. Estas últimas aluden a la crisis de las formas taylorista y fordista de mando, dominación y control del capital sobre el trabajo. Control sobre los sujetos sociales y disciplina sobre las subjetividades particulares" (Kohan, 2003, p. 197).

<sup>6</sup> "Esta contradicción entre la capacidad creativa del conocimiento humano y la miseria reaccionaria del poder tecnocientífico capitalista, surge de la misma naturaleza genético-estructural del sistema de producción de mercancías que, en cuanto tal, ha convertido al conocimiento humano y, por ende a la naturaleza, por cuanto soporte material envolvente del conocimiento, en simple mercancía" (Gil, 2001, p. 7).

<sup>7</sup> En su obra conocida como los *Grundrisse*, Marx anunció el advenimiento de un nuevo período en el desarrollo de la división del trabajo (*General Intellect*), anticipando una economía fundada en la difusión del papel motriz del saber, en la cual la ley del valor entraría en crisis. Ciertamente para Marx, este desarrollo de las fuerzas productivas, derivado del carácter social de la producción, debía permitir el aumento del tiempo libre, el cual, a su vez, permitiría el desarrollo pleno del individuo, lo que a su vez elevaría su capacidad productiva en el trabajo. De esta manera, el desarrollo científico y tecnológico, en tanto condensación histórica del intelecto social general, crea las posibilidades de emancipación del individuo y le permite su liberación del trabajo enajenado. “En esta transformación lo que aparece como el pilar fundamental de la producción y de la riqueza no es ni el trabajo inmediato ejecutado por el hombre ni el tiempo que este trabaja, sino la apropiación de su propia fuerza productiva general, su comprensión de la naturaleza y su dominio de la misma gracias a su existencia como cuerpo social. (...) Tan pronto como el trabajo en su forma inmediata ha cesado de ser la gran fuente de la riqueza, el tiempo de trabajo deja, y tiene que dejar de ser su medida, y por tanto el valor de cambio deja de ser la medida del valor de uso” (Marx, 1972, p. 228).

<sup>8</sup> “El enfoque en términos de economía del saber del *General Intellect*, para el cual el saber no tiene propietario, al contrario de lo que postulan las teorías neoclásicas, y se convierte en la principal fuerza productiva, desecha toda concepción del capital humano para la cual la fuerza de trabajo equivale a un capital, o el trabajador a un capitalista, y rechaza la separación artificial de la fuerza de trabajo de una fracción hipercalificada de esta, integrada al capital en la función de producción macroeconómica, en la forma de un capital llamado *humano*” (Herrera y Vercellone, 2002, p. 76).

<sup>9</sup> Nótese que, con toda intención, la educación y la salud se presentan separadamente de los servicios sociales

<sup>10</sup> Aunque la literatura sobre el tema identifica el capital humano con la educación formal, existen otros enfoques (los evolucionistas, los endogeneistas y los neoschumpeterianos, entre otros) que consideran que la adquisición de conocimientos y competencias por parte de un individuo puede derivarse de otras tres vías: la *educación informal* (aquellos conocimientos adquiridos en el seno familiar o por la vía del autoaprendizaje a través de libros, revistas, periódicos, noticias en radio y televisión, documentales, Internet, etc.); la experiencia, es decir, el “*learning by doing*” (aquellos conocimientos acumulados que se adquieren mediante las vivencias de un individuo); y el “*capital humano*” innato (que incluye las aptitudes físicas e intelectuales, las cuales se ven afectadas por las condiciones de salubridad, alojamiento y alimentación a que están sometidos los individuos). Véase al respecto Destinobles (2006).

<sup>11</sup> También en Nelson y Phelps (1966, p. 69) se argumenta que la educación incrementa la habilidad de las personas para recibir, descodificar y entender la información, siendo este procesamiento e interpretación de la información importante para desempeñar muchos trabajos.

<sup>12</sup> En Lucas (1988) se señala que los trabajadores con un determinado nivel de capital humano son más productivos cuando se rodean de trabajadores con un mayor nivel educativo, existiendo de este modo externalidades positivas del conocimiento.

<sup>13</sup> En Giménez (2005) se construye un índice sintético de capital humano para varios países y años a partir del empleo de diversos indicadores que diferencian el origen “innato” del capital humano (resultado de las aptitudes físicas e intelectuales del individuo) del “adquirido” (resultado de la educación formal, no formal y la experiencia laboral).

<sup>14</sup> La estimación del capital humano a través de los datos de educación parte de suponer que niveles superiores de educación proporcionarán mayores conocimientos y, por tanto, más capital humano, teniendo en cuenta que el objetivo de la educación es proporcionar conocimientos. De igual modo, el proceso educativo no solo proporciona mayores conocimientos concretos, sino que facilita el posterior aprendizaje y la generación y absorción de futuros conocimientos, una vez que los individuos están fuera del sistema educativo. Ello también supone un mayor capital humano. En consecuencia, indicadores tales como las tasas de escolaridad, de alfabetización, de repetición y deserción escolar, así como los años medios de educación, son indicadores útiles a tales propósitos.

<sup>15</sup> Los trabajos que basan su propuesta en los rendimientos esperados del capital humano, miden su stock a través de la suma de los valores descontados totales de todas las corrientes de ingreso futuras que los individuos de una población determinada esperan obtener a lo largo de sus vidas. Para la elaboración de estos indicadores, los cuales emplean el valor económico de la educación formal recibida, atendiendo a las diferencias de productividad y, por ende, a los ingresos percibidos, se asume que a niveles de educación similares corresponderán salarios similares, distintos de las ganancias percibidas por otros individuos de capacitación diferente. La fundamentación básica de esta propuesta radica en que, a través de los ingresos de los trabajadores, se busca establecer las diferencias de productividad que pueden estar asociadas a los grados de escolaridad, la calidad de la educación y los elementos básicos de nutrición y salud. De este modo puede diferenciarse el grado de productividad de cada nivel de capital humano, pues aunque dos trabajadores tengan el mismo grado de escolaridad, ello no significa que tengan los mismos resultados productivos. Estos indicadores son, por consiguiente, más complejos, pues emplean la información sobre niveles educativos pero también sobre niveles salariales.

<sup>16</sup> “La diferencia fundamental de estos modelos con respecto al modelo de capital humano es la consideración de que no existe información perfecta en el mercado de trabajo. Esto obliga a estos autores a plantear soluciones de equilibrio diferentes a las propuestas por los defensores del modelo de capital humano. La idea común que subyace a estos modelos es la consideración de la educación más como una señal de productividad que como una inversión que incrementa en sí misma la productividad individual. De hecho, tanto el *modelo de señalización*, como el *de criba* o *selección* y el *de filtro*, mantienen la llamada “hipótesis de señalización”, según la cual se argumenta que la educación actúa como mecanismo trasmisor de las habilidades individuales del trabajador que son desconocidas para la empresa. La información asimétrica entre empresario y trabajador juega, en consecuencia, un papel fundamental en este tipo de modelos. El trabajador dispone de información privada sobre su capacidad, y al empresario le resulta costoso conseguir dicha información. Dado este punto de partida, cada

uno de estos modelos plantea soluciones diferentes cuyo aspecto en común es la utilización de la educación como señal de la productividad de los individuos” (De la Rica e Iza, 1999, p. 272).

<sup>17</sup> Carnoy en 1974 realizó investigaciones en las que mostró que la acreditación universitaria ni garantizaba una productividad mayor ni aseguraba un ingreso más elevado automáticamente. De este modo indicó que el empleador no reconocía ni pagaba tanto la educación en sí, conocimientos adquiridos, sino lo que esta señala: una capacidad potencial de rendimiento. Schiefelben cuestionó la validez misma de la relación lineal establecida entre la educación y la esfera productiva. Thurow diferenció la productividad del puesto de la productividad marginal del trabajador, asignando esta última a la formación educativa y la primera a la división del trabajo existente.

<sup>18</sup> Michael Piore critica la teoría del capital humano por ser completamente deductiva y mostrarse indiferente a la correspondencia entre los supuestos teóricos y las conductas reales de los agentes económicos, es decir, por partir de supuestos cuyo realismo no se cuestiona para deducir hipótesis empíricamente contrastables. La crítica de Piore no es solo metodológica, sino que sostiene que los supuestos de partida contravienen la realidad como consecuencia de no considerar elementos importantes que afectan a los procesos de formación de las personas. Este autor cuestiona el supuesto de conducta de la teoría del capital humano según el cual el individuo es capaz de distinguir entre medios y fines, y capaz de seleccionar los medios que satisfacen más eficazmente los fines, independientemente de la conducta de los demás individuos. Por tal razón sostiene que el mercado de trabajo no es susceptible de ser analizado como cualquier otro mercado, pues no es lo mismo considerar las instituciones como meras imperfecciones del mercado que considerar que estas instituciones alteran la conducta de las personas. Adicionalmente a esta posición, aparece la aportación crítica de Mark Blaug quien concluye que la teoría del capital humano es un programa de investigación que presenta signos típicos de degeneración (Larrañaga, 2000), para lo cual se basa en el fracaso del poder explicativo de la teoría en aplicaciones empíricas (consúltese para ejemplos al respecto De la Fuente, 2004).

<sup>19</sup> Dado que muchos de los test empíricos demostraron que la teoría del capital humano explicaba poco los hechos, la *Teoría del Filtro* considera que la educación sirve para identificar las capacidades, con el fin de poderlas filtrar; es decir, para los empleadores que buscan trabajadores calificados –y dada la falta de información que disponen sobre la calificación de los individuos- el nivel educativo (títulos académicos) desempeña el papel de filtro. Los *Modelos de Competencia* consideran que la productividad es parte del puesto de trabajo y no generado por el trabajador. La *Teoría de las Actitudes* parte de que la escuela tiene una doble visión: formar al proletariado para el aparato productivo y proporcionar a la élite las enseñanzas requeridas para los puestos de creación. El *Modelo de Arbitraje* plantea que antes de cursar una profesión, los individuos llevan a cabo un cálculo costo-beneficio ponderado por la probabilidad del logro. La *Teoría de Señalización*, por su parte, considera que el diploma es una señal para los empresarios potenciales. Finalmente, la *Teoría Sociológica del Individuo Racional* supone que, a lo largo de su carrera escolar, los individuos proceden a cálculos costos-beneficios en función de los costos materiales y bajo influencia de datos sociológicos. Véase al respecto Destinobles (2006).

<sup>20</sup> Además de las múltiples funciones de la escuela, esta se encarga de socializar a los sujetos en determinados valores, creando en ellos ciertas disposiciones subjetivas respecto a la forma de ver la realidad. Así, el modelo de sociedad y de hombre que se promueve bajo estas condiciones se basa en una concepción a partir de la cual la competencia y el individualismo permiten solo la sobrevivencia del “sujeto emprendedor”, el cual ha sabido adaptarse a las nuevas exigencias del mercado. No a través de un empleo estable y duradero, con la seguridad de un salario a fin de mes, sino concretando su propio proyecto, arriesgándose a tener éxito, liderando equipos de trabajo, trabajando sin horarios fijos, disminuyendo sus costos en todas las áreas posibles, no pagando horas extras. En este contexto, el “emprendedor” conoce sus puntos fuertes, tiene una alta valoración de sí mismo y tiene claro que su futuro pasa por su esfuerzo individual, así como por su capacidad de autosugestionarse. A pesar de que el sistema le cierra las oportunidades, él sabe utilizar su talento creando su propio negocio: siendo él mismo un empresario, un microempresario (Almonacid y Arroyo, 2001).

<sup>21</sup> “Restringiendo el análisis a la interacción de las preferencias individuales dadas exógenamente, las materias primas (habilidades individuales) y las tecnologías de producción alternativas, la teoría del capital humano excluye formalmente la relevancia de las clases y el conflicto de clases de la explicación del fenómeno del mercado laboral” (Bowles y Gintis, 1975, p. 74).

<sup>22</sup> “Los trabajadores se han convertido en capitalistas, no por la difusión de la propiedad de las acciones de las sociedades, como lo hubiera querido la tradición, sino por la adquisición de conocimientos y habilidades que tienen un valor económico” (Schultz, 1961, p. 3).

<sup>23</sup> De modo tal que lo que observamos es la paulatina construcción de un sujeto a cuyo cuerpo se le otorga, mediante distintas tecnologías que van desde dispositivos discursivos a cristalizaciones en el campo jurídico, la potestad suscitada para asumirse como un “empresario de sí mismo” (Pierbattisti, 2007).

<sup>24</sup> La adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la expansión de los saberes, además de la mejoría en la salud y otras adquisiciones que inciden en el aumento de la calidad de vida (y en la cantidad de vida) de las personas, solamente se convierten en capital cuando el individuo establece una determinada relación social, o entra en contacto, con los medios de la producción (...). Y la realidad muestra que, en la mayoría de los casos, en el mismo momento en que estas cualidades se convierten en capital (*capital variable*) es en el que dejan de pertenecer al individuo y pasan a pertenecer a quien las ha adquirido (...). Esto es, a quien a través de un contrato, va a disponer de ellas: el capitalista” (Alonzo, 1996, pp. 17-18).

<sup>25</sup> En el presente trabajo se ha optado por emplear el término “potencial”, que significa, según la quinta acepción del Diccionario de la Lengua Española del Instituto de Lexicografía de la Real Academia Española en su edición electrónica, “fuerza o poder disponibles de determinado orden”; contrario a otros posibles usos del término asociados a la tercera acepción: “que puede suceder o existir, en contraposición de lo que existe”. Es importante aclarar que esta diferencia no es una mera exquisitez lingüística, sino que responde a la idea subyacente en la propuesta realizada de que las capacidades de

---

los seres humanos son una fuerza real (y no potencial, según la tercera acepción), disponible, verdadera, para la transformación de su realidad.

<sup>26</sup> Algunas de las dimensiones en las que podrían desagregarse estos componentes son: para el primero, la educación escolar, la experiencia laboral, la atención familiar y el aprendizaje vía medios masivos de comunicación; para el segundo, el estado de salud de los individuos, su situación nutricional, la práctica del deporte y la cultura física y la formación cultural; y para el tercero, la participación política, la emigración, la colaboración internacional y el compromiso social. Su selección dependerá, en cada caso, de la disponibilidad de información, así como de las características del país o espacio temporal en el que se desee medir.