

Universidad Nacional de Lomas de Zamora
Facultad de Ciencias Sociales

Cátedra Formación y Capacitación

Rubén Lucero¹

1. La teoría del Capital Humano y sus implicancias locales.
2. Los análisis críticos de la teoría del capital humano.
3. Las influencias en el Estado y en la educación.
4. Transición tecnológica: El impacto sobre el concepto de calificación laboral.

¹Programa de investigación “Relaciones Laborales y Formación”.
FCS – UNLZ. 2013/2014

1. La teoría del Capital Humano y sus implicancias locales.

“El homo economicus es, entonces el producto del sistema social capitalista. A la economía burguesa no le interesa el hombre en cuanto hombre, sino en cuanto un conjunto de facultades que deberán ser trabajadas para que el sistema económico pueda funcionar como un mecanismo. Todas las características humanas que dificultan el funcionamiento de ese sistema (Reflexión, ética, etc.,) son indeseables y mantenidas como no científicas”
Gaudencio Frigotto, 1988.

En la literatura se destaca que la teoría del capital humano representa conceptualmente el punto de partida de un enfoque que comienza a dejar de considerar a la educación como un bien de consumo para considerarla una forma de capital, y desde esta perspectiva el problema pasó a ser la determinación de la contribución de la educación al crecimiento económico, y en el plano individual cual era su incidencia en la productividad y en los ingresos.

Cabe aclarar que hasta fines de la década de los cincuenta no parecía haber ligazón alguna entre las ciencias de la educación y los campos en los que se aplica el análisis económico, y los interrogantes iniciales que condujeron a ligar la economía con la educación y que dieron surgimiento a las ideas del capital humano, abrieron una perspectiva nueva para penetrar en un terreno que hasta ese momento no había propiciado

motivo alguno de interés dentro de las ciencias económicas.

El concepto de capital humano fue para Frigotto, (1998) el constructor básico de la economía de la educación y las discusiones sobre los factores explicativos del crecimiento económico, fueron un campo propicio para el análisis de los nexos entre los adelantos educacionales y el desarrollo económico de un país.

Carciofi, (1981) señala que fueron algunos trabajos pioneros de economistas estadounidenses los que comenzaron a abrirse al tema y en un trabajo aparecido en enero de 1962, es Edward Denison quien comienza a medir cuáles habían sido las fuentes del crecimiento económico de los Estados Unidos a lo largo de un vasto período de tiempo, identificando y cuantificando ciertos factores del crecimiento, tal como el aumento del capital físico de la economía americana, o los avances en los procesos productivos a partir de los avances tecnológicos, mientras que otros factores aparecían como “residuos no explicados” por el aumento del stock de capital, pero demostrando que la educación había sido una “fuente” esencial en dicho crecimiento siendo que de alguna manera había participado en ese fenómeno de avance tecnológico al proveer a los individuos que lo hicieron posible.

El autor también menciona que casi en forma simultánea, otros economistas americanos, Solow y Kuznets,² en sus estudios sobre crecimiento observaron que el capital

²El autor hace referencia a un trabajo de Simón Kuznets, “Economic Growth and Income Inequality”, *American Economic Review*, No. 45, marzo, 1955., en el marco de un documento del proyecto “Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe”, UNESCO - CEPAL - PNUD. 1981.

crecía más velozmente que la fuerza de trabajo ocasionando una mayor escasez de ésta, y en consecuencia, que los salarios ganaran en participación en la renta nacional, dejando abierta una interpretación diferente del fenómeno: *“no sólo se trataba de que la economía se enfrentaba con problemas de escasez de mano de obra, sino también que dicha mano de obra era de calidad distinta, con mayor potencialidad productiva y, por tanto, era fácilmente explicable que tuviese un precio (salario) mayor y no descartaban que la educación fuera el resorte en el cual tal capacidad productiva adicional estuviese apoyada”*.

Pero será un discurso de T.W. Schultz ante la American Economic Association, quien va a brindar la teorización necesaria para dar soporte a las nuevas ideas, ya como vocero de un conjunto de economistas que venían trabajando en la Universidad de Chicago:³

“.....Mi propio interés por este tema surgió en el transcurso de 1956-1957, cuando fui miembro del Centro de Estudios Avanzados de las Ciencias del Comportamiento. Me sentí perplejo ante los hechos de que los conceptos utilizados por mí para evaluar capital y trabajo, se estaban revelando inadecuados para explicar la acumulación que venía ocurriendo en la producción. Durante el año de mi permanencia en el Centro, comencé a percibir que los factores esenciales de la producción, que identificaba

³ El discurso es publicado en 1961 en la **American Economic Review**, en una versión más elaborada denominada: *“Investment in human capital”*, trabajo que va a ser considerado como revolucionario dentro del pensamiento económico. En *“La productividad de la escuela improductiva”* Frigotto, G. Miño y Davila. 1998 pág. 48

como capital y trabajo, no eran inmutables: sufrían un proceso de perfeccionamiento, lo que no era debidamente evaluado, según mi conceptualización de capital y trabajo. También percibí claramente que en Estados Unidos muchas personas estaban invirtiendo fuertemente en sí mismas, que estas inversiones humanas constituyen una penetrante influencia sobre el crecimiento económico, y que la inversión básica en el capital humano es la educación....”

(Schultz, 1962).

Si bien Schultz, se nutre básicamente de los postulados del paradigma positivista y de las teorías económicas neoclásicas para la interpretación de los fenómenos económicos, su teoría del capital humano incorpora en el nuevo postulado a las relaciones que se producen entre sociedad, educación y empleo. (Martín, 2003). Los trabajos de Schultz destacan la idea acerca de la cual el crecimiento económico observado en las economías occidentales de posguerra se basó en dos factores centrales, el factor producción y el factor trabajo, y que el incremento de los salarios de los trabajadores se debía a su mayor educación. Asimismo, esta teoría también permitió explicar que el subdesarrollo se debía a que los países que se encontraban en esa situación privilegiaban solo la inversión en capital fijo en detrimento de la inversión en capital humano.⁴

⁴ Schultz sitúa a la teoría del capital humano como un complemento de la teoría neoclásica del desarrollo y desde esta perspectiva para que un país salga de un estadio tradicional o pre capitalista, necesita crecientes tasas de acumulación, conseguidas a mediano plazo por el aumento necesario de la desigualdad (teoría de la torta). A largo plazo y con el fortalecimiento de la economía existirá naturalmente una redistribución. El crecimiento alcanzado determinará niveles mínimos de desempleo, la productividad aumentaría y habría una transferencia creciente de los

La teoría del capital humano fue sin dudas un cambio en el enfoque del análisis económico tradicional en donde la educación había dejado de constituir un bien de consumo y 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, 1981) Otro economista que realizó sus postulados teóricos sobre el capital humano fue Gary Becker, cuyos planteos asimilaban la posesión de educación con el usufructo de cualquier tipo de capital material, por lo que se la consideraba una inversión susceptible de cálculo acerca de su específica rentabilidad (Schultz, 1983; Becker, 1983). Los trabajos de Becker en 1964 incluyen además una nueva concepción del insumo "trabajo", al considerar a la educación y la formación como inversiones que realizan individuos racionales, con el fin de incrementar su eficiencia productiva y sus ingresos. En la perspectiva sobre la teoría del capital humano aportada por este autor, se señala que el agente económico tiene un comportamiento racional, invierte para sí mismo y dicha inversión se realiza en base a un cálculo. En la literatura se sostiene que las posturas de Becker, y principalmente sus estudios sobre sociedades del conocimiento, tendrán una gran influencia en el resurgimiento neoliberal de los '90.

El nuevo enfoque va a establecer ideas centrales respecto del gasto en educación, y cómo éste debe realizarse en función de su tasa de retorno, dado que los

niveles de renta del sector tradicional hacia los sectores modernos, produciendo salarios más elevados. En "La productividad de la escuela improductiva" Frigotto, G. Miño y Davila, 1998.

costos de formación y aprendizaje se aplican sobre personas cuyas habilidades y conocimientos adquiridos son inseparables y esos beneficios de formación en caso de renuncia o despido, se mueven con esa persona. Asimismo, la noción misma de capital en poder del trabajador abona las posiciones neoclásicas respecto del mercado de trabajo, en donde se supone que el trabajador y el empleador se encuentran en condiciones perfectas, unos poseedores del capital físico y otros del capital humano en igualdad de condiciones y en este encuentro se acordaría el precio del producto. Schultz lo plantea explícitamente: "*Los trabajadores no se han convertido en capitalistas por la difusión de la posesión de stocks de las empresas, tal como habría señalado el folklore, sino por la adquisición de un conocimiento y una habilidad que tiene valor económico.*"⁵

2. Los análisis críticos de la teoría del capital humano.

Algunos autores han aportado perspectivas críticas de la teoría del capital humano, cuya influencia sobre los sistemas educativos en la región desde la década del '60 fueron más notables en particular en la construcción de los modelos de educación técnica. La centralidad de esta perspectiva crítica básicamente reside en la idea respecto de la cual el sistema capitalista supone un monopolio del conocimiento, e implica el dominio y la distribución exclusiva de los saberes por parte de los sectores dominantes.

⁵ Schultz, Theodore: "La inversión en capital humano" en Fernández Enguita, M. "Sociología de la Educación", Alianza Madrid, 1999.

Se destacan los aportes de Puigross, (1994), que señalan que esta corriente teórica expresó básicamente una preocupación excluyente, que es la de vincular el desarrollo económico con la educación y así vincular la reproducción ideológica, social y técnica de la fuerza de trabajo con el proceso industrial-capitalista.⁶

En este sentido, otros aportes critican su funcionalidad con el paradigma de acumulación capitalista que consagra la visión “taylorista” de la división del trabajo y el rol de la calificación manual a la que se la asume como “menor” frente a las calificaciones de orden intelectual, que dentro de este paradigma tienen reservadas las tareas de dirección, planificación y control.

Asimismo, la concepción del capital humano ha sido criticada por ubicar la cuestión del rendimiento sólo en términos de incremento de la productividad, y la formación y la capacitación de la mano de obra que pasa únicamente por su valor económico, en tanto representa ventajas para el individuo y para la producción en general.

Teodore Shultz, considerado el máximo referente de la teoría, expresó al extremo esta perspectiva, llegando a diferenciar a la educación general o “educación cultural”, a la que consideraba como consumo, de la educación para el trabajo, que significaba inversión,⁷ aunque

⁶ Las críticas de la autora se centran en señalar que esta corriente teórica apuntó la idea de los sectores dominantes en donde la meta era capacitar a la mano de obra y el aprendizaje de la moral social burguesa. En Puiggróss, Adriana “Imaginación y crisis en la educación Latinoamericana” 1994.

⁷ Irving Fisher, un economista neoclásico estadounidense, es quien a principios del siglo XX considera teóricamente a la educación como un bien económico y surge a partir de una concepción ampliada de capital que propone que todo lo que posibilitara generar ingresos en un período de tiempo, era pasible de recibir tal denominación. La educación como capital entonces posibilita la doble función de servir de consumo y de

reconoció la necesidad de complementación de ambas, es decir en capital físico y en capital humano para sostener equilibrado al sistema.

Para Cecilia Braslavsky, las críticas sobre la teoría se centran especialmente en el concepto de “monopolio del conocimiento”, fundamentalmente a partir de los trabajos de su maestro alemán Robert Alt, que supone que los sectores dominantes se apropian de los “saberes” que legitiman su prestigio social, y esclarecen la perspectiva de la división social del trabajo consagrada por el sistema capitalista, con la primacía del trabajo intelectual sobre el trabajo manual, en donde será el trabajo intelectual el que concentre las tareas de dirección, planificación y control. En este sentido, el sistema educativo es funcional en tanto está fragmentado y segmentado, ya que posibilita y consolida la desigualdad educativa y cultural.

Cabe destacar que las corrientes educativas denominadas “reproductivistas”, señalan en general que en el sistema capitalista se resaltó la idea de contar con una institucionalidad educativa instrumental y funcional, en donde sobresale el concepto de compartimentar la institución escolar para un mejor control y que permita recrear los valores, las actitudes y las relaciones sociales

inversión. Como consumo porque quienes demandan por educación, obtienen en la satisfacción de esa demanda una satisfacción inmediata y otra más a largo plazo al poder luego disfrutar de otros bienes culturales.

La demanda de educación es explicada también en términos de la necesidad del individuo de incorporar a su patrimonio un conocimiento o habilidad que le posibilitará luego incrementar sus ganancias. La educación como inversión constituiría entonces un bien intermedio por cuya posesión sería posible acceder a otros, pero pagando los costos directos o de oportunidad que dicha capacitación implique.

para mantener un orden de cosas vigente y naturalizado.⁸ (Querrien, 1994)

Las críticas que llegan a la teoría del capital humano desde la perspectiva marxista a través de Frigotto, (1998), expresan que sus elementos constitutivos son la economía neoclásica y el positivismo, conformando un cuerpo único y una vinculación entre una teoría del desarrollo y una teoría de la educación que refleja una visión del mundo antagónica a los intereses de la clase trabajadora.

En este sentido, para el autor la teoría del capital humano, es un instrumento generado por la *“inteligencia de los países imperialistas”* que supone que la inversión en capital humano genera igualdad económica y social sin alterar las estructuras generadoras de la desigualdad, y representa la forma por la cual la visión burguesa reduce la práctica educativa a un factor de producción, como mera cuestión técnica escondiendo la verdadera naturaleza de la relaciones sociales de producción capitalista.

El autor sostiene que los teóricos del capital humano reducen el concepto “trabajo” a “empleo, u ocupación remunerada, vinculado a las ideas dominantes de la teoría del mercado, prescindiendo de una visión más amplia de trabajo como:

“...relación social por la cual los hombres producen su existencia, como elemento de unidad de lo técnico y lo

⁸ En Pineau, P. La escuela como maquina de educar Cap. 1: “¿Por qué triunfo la escuela? O la modernidad dijo “Esto es educación, y la escuela respondió “yo me ocupo”. 1998

político, lo teórico y lo práctico, en el proceso productivo....”

Otros análisis marxistas, realizados por los denominados “radicales americanos” señalan que la teoría del capital humano favorece una fuerza de trabajo disciplinada y habilitada, y posibilita los mecanismos de control social para la estabilidad del sistema social capitalista. (Bowles, 1972; Bowles y Gintis, 1975).⁹

Asimismo, el proceso educativo, escolar o no, es reducido a la función de producir habilidades intelectuales, desarrollo de actitudes o transmisión de determinado volumen de conocimientos que funcionan como generadores de capacidad de trabajo, ubicando a la educación escolar como un aspecto de la división capitalista del trabajo y su organización instituye relaciones de dominación. (Bowles, 1972; Bowles y Gintis, 1975, Edwards, 1976).¹⁰

Desde esta perspectiva, la educación pasaba a ser una cuestión técnica y la capacitación queda condicionada a las necesidades del trabajo y del empleo, reduciéndola a una perspectiva instrumentalista y funcional¹¹ que

⁹ En “La productividad de la escuela improductiva” Frigotto, G. Miño y Davila. 1998 pág. 55

¹⁰ Ídem anterior

¹¹ En Inglaterra es Joseph Lancaster quien va a introducir la idea de una doctrina utilitaria dentro de sistema educativo como valor para lograr una mejor calidad de vida en el marco del desarrollo industrial y su relación entre escuela-trabajo y saber - trabajo, dirigida a la formación de agentes productivos.

El sistema lancasteriano representa una solución para la época ya que resuelve la dificultad del vínculo educación escolar-trabajo en el sistema de enseñanza mutua a través de un modelo organizacional que semeja a la organización fabril y en ciertas prácticas institucionales análogas a las modernas prácticas laborales que el capitalismo estaba introduciendo. El sistema lancasteriano puede ubicarse como una doctrina utilitarista de la relación educación - trabajo en el marco del desarrollo industrial, que ha tenido impacto dentro de las diversas experiencias tayloristas, tanto

establece la posibilidad de ascenso social por medio de la educación y el esfuerzo individual del trabajador.

No obstante, otros autores, aun siendo críticos, rescatan que la cuestión del sujeto y del esfuerzo individual en la teoría del capital humano significó un aporte novedoso en una sociedad por entonces fuertemente regida por el eje capital - trabajo, y en donde la especialización de la mano de obra tenía un carácter rígido, lineal y homogéneo, y la organización del trabajo era repetitiva y fragmentada.¹²

3. Las influencias en el Estado y en la educación.

El excepcional escenario económico de posguerra en las economías desarrolladas, sobre todo en las décadas del '50 y '60, fue asimismo un escenario propicio para la aplicación de la teoría del capital humano, produciendo un cambio conceptual cuyos efectos se tradujeron en la ampliación de las expectativas depositadas en el sistema educativo y en un aliento para la activa intervención del Estado,¹³ a fin de asegurar el ingreso igualitario a la educación, lo mismo que el desarrollo de vocaciones profesionales diferenciales que aportaran al incremento de la productividad.

En tal sentido, las expectativas sociales, especialmente las vinculadas a las posibilidades de movilidad social

ascendente, fueron conformando un escenario donde predominó crecientemente la demanda de formación.¹⁴

4. Transición tecnológica: El impacto sobre el concepto de calificación laboral.

Desde principios de la década del '60 se acelera la transición de las tecnologías electromecánicas a electrónicas primero, y a microelectrónicas después, acentuando una creciente brecha tecnológica que va a incidir decisivamente en la relación entre educación y trabajo.

Cabe aclarar que hasta los años sesenta la educación y la formación influidas por el modelo clásico primero, y por la teoría del capital humano después, eran concebidas como un elemento funcional y el sistema educativo era considerado un "seleccionador" para distribuir a las personas entre las diferentes ocupaciones en función de sus cualificaciones.

Dentro de esta visión, los requerimientos de cualificaciones dependían directamente del desarrollo tecnológico-económico o de la evolución científico técnica sin incorporar los factores de tipo social.

Los aportes pioneros de Touraine hacia fines de la década del '50, ya señalaban que el avance de la automatización de los procesos productivos significarían

en el capitalismo como en el propio socialismo soviético. En Puigross A. "Imaginación y Crisis en la educación latinoamericana" pág. 77. Aique Grupo Editor, Bs. As. 1994)

¹² En el texto de Braverman, H. (1970) "Trabajo y capital monopolista" se lo denominara como: "*división detallada del trabajo, expropiando al trabajador de su cualificación y conocimiento...*".

¹³ El rol del Estado como "nivelador" instrumentando políticas compensatorias en educación, y la activa implementación de programas de entrenamiento en el trabajo fue un rasgo distintivo de la etapa.

¹⁴ La movilidad social se define como la transición de un individuo de una posición social a otra de diferente rango. En términos generales, se refiere al conjunto de cambios económicos y sociales dados en la vida de una persona y que inciden de manera sensible en su patrimonio y en su prestigio social. La movilidad social es considerada relativa puesto que en ella intervienen factores tales como los sociales, las costumbres, las leyes, la pertenencia a un estrato socio-técnico específico, la ocupación, la formación y la educación adquirida. En "Pobreza, socialización y movilidad social" Rocha Reza, Sonia. Universidad Iberoamericana, México, 2007

un antes y un después en la cuestión de la calificación laboral, en donde comenzaron también a incidir los aspectos psicológicos y de comunicación, y no tan sólo los referidos al saber técnico específico.¹⁵

Para Coriat, (1993) las transformaciones tecno-productivas implicaron una disminución de la importancia del trabajo directo y una extensión del trabajo indirecto, favoreciendo solo algunas categorías profesionales concretas, tales como los obreros-operadores de manejo de sistemas automáticos y los técnicos de producción, mientras sufrirían la exclusión del proceso productivo los obreros especializados, las categorías de escaso nivel de escolaridad inicial, los jóvenes de la enseñanza técnica corta y los obreros de oficio. No obstante, el autor señala que las nuevas formas de organización de la producción en las condiciones reales en que se desenvuelven los sistemas productivos coexisten con anteriores prácticas taylorfordistas que, en realidad, han venido a acentuar la rutinización y automatización de las tareas y funciones.

Para el autor, el obrero, lejos de cumplir funciones operativas y polivalentes, se limita a ejecutar y completar el diseño y la programación hecha y construida en otra instancia, reduciendo su tarea a la de simple vigilante del

proceso, que puede considerarse como una forma aún más refinada de control:

.....
"de esta manera, los círculos de calidad han sido el instrumento de una especie de avasallamiento suplementario al instaurar un control social mucho más estrecho, a la vez sobre el trabajo y sobre los mil y un acontecimientos en qué consiste el desarrollo del flujo de la producción"

Coriat, (1993).

Para Braverman, (1980) y Gorz, (1988) el proceso de transformación tecno-productiva fue construyendo una nueva caracterización de las calificaciones como producto de los cambios técnico - organizacionales en las empresas, en donde la tecnología irrumpe con fuerza en la evolución de la división capitalista del trabajo, como un condicionante de las nuevas relaciones de producción con el objetivo preciso de "descalificar para controlar" y apropiarse del saber obrero para aumentar el control sobre el trabajo, aumentando la subsunción real del trabajo al capital.

En su obra "Trabajo y capital monopolista", Braverman reconocía que el «taylorismo» se asentó en tres principios: disociación del proceso de trabajo de la pericia de los trabajadores, separación entre la concepción y la ejecución, y uso de este monopolio del conocimiento para controlar cada paso del proceso de trabajo y su modo de ejecución.

Sus estudios sobre la administración científica le permitieron concluir que los procesos de descualificación en los centros de trabajo corrían paralelamente a la

¹⁵ En el transcurso de la década del '50, el modelo de organización laboral denominado "taylorfordista" alcanza su punto culminante, a partir de la implementación de los denominados "protocolos tayloristas", que incluyen el estudio de tiempos y movimientos, fragmentación total del trabajo, y utilización de la banda transportadora o línea de montaje. Coriat, B. "Pensar Al Revés: Trabajo y organización en la empresa Japonesa". Ed. Siglo XXI. 2000

emergencia de toda una serie de profesionales de la ingeniería, cuya función era conocer el contenido del trabajo de los trabajadores, estudiar las formas para su apropiación y reducir las posibilidades de que pudieran conservarlo. Es decir, una consecuencia necesaria de la separación entre concepción y ejecución era que el proceso de trabajo se veía ahora dividido en espacios separados con distintos tipos de trabajadores. En este sentido, este autor puso en evidencia la estructura jerárquica que entrañaba y cómo estaba relacionada con estrategias de control y explotación aplicadas en los centros de trabajo.

Asimismo, y respecto del desarrollo tecnológico, conviene precisar que para Braverman, la incorporación de los conocimientos científicos en los procesos de trabajo tendía hacia un menor control y comprensión de las máquinas por parte del trabajador, y esta descualificación y degradación del trabajo encerraba una polarización de las condiciones laborales.

Esta idea de la “polarización de las calificaciones” presume que los trabajadores pierden progresivamente el dominio de la producción, del proceso de trabajo y de su propio saber como consecuencia de la automatización, generando una masa mayoritaria de trabajadores descalificados y una minoría de trabajadores altamente calificados. (Leite, 1992, 1996)

Para Rojas, (1995), las modificaciones de los procesos productivos provocaron además una transferencia de los saberes de los trabajadores, desde los saberes clásicos y fundados en materiales o equipos de trabajo a la necesidad de dominar los procesos de información con los que se operan las máquinas, es decir, se produce el

paso de un conocimiento material a un conocimiento informacional.

Para Freyssenet, (1977, 1991) las reestructuraciones industriales aceleraron el ritmo y modificaron la naturaleza de los procesos de destrucción y creación de empleos, en donde las nuevas tecnologías y las nuevas formas de organización del trabajo transformaron la división y los contenidos de las tareas, y en consecuencia la noción misma del concepto de calificación.

Para este autor, en el paradigma taylorista, la búsqueda de incremento de la productividad se basaba en una expropiación de los *savoir-faire*, mientras que la eficacia de las nuevas tecnologías reposa sobre la utilización de los sistemas complejos, por lo que la productividad esta mas vinculada a la emergencia de nuevas actitudes con respecto al trabajo para anticipar las disfunciones y para proponer innovaciones, lo cual exige calificaciones más politécnicas y gestionarias.

En un trabajo de Paiva, (1985) se analizan las influencias de los procesos de especialización productiva que tuvieron lugar desde la década del '70 en los países centrales, a partir de los cuales se generan otro tipo de demandas de personal calificado, cuyos contenidos se expresarán en la creciente diversificación y complejización de los procesos productivos: I) La tesis de la descualificación, II) la de la recualificación, III) la idea de la polarización de las calificaciones y finalmente IV) la de la cualificación absoluta y descualificación relativa.

I) La idea de la descualificación sostiene, que en el modelo capitalista contemporáneo prevalece la

expropiación de los conocimientos a los trabajadores por parte del capital. En este sentido, cita autores como Gumpert y Castro, que sostienen que, al igual que en el caso de las máquinas herramientas que dieron origen a la primera revolución industrial, los ordenadores se fueron apropiando de los conocimientos profesionales generando una progresiva descualificación de los trabajadores que se limitarían, en un futuro, tan sólo a operar máquinas computarizadas.

II) La tesis de la recualificación postula, que el saber y el conocimiento son insumos centrales e indispensables en los procesos de producción, y que la formación de la fuerza de trabajo se constituye en un “insumo estratégico” para la competitividad del capital, y que además las empresas deben capacitar continuamente la fuerza de trabajo. En esta idea, el dominio por parte de los trabajadores de conocimientos cada vez más complejos y abstractos conllevaría a un aumento de la productividad en beneficio de los patrones de acumulación.

III) La tesis de la cualificación absoluta y la descualificación relativa, sostiene que, en términos generales, el capitalismo necesita hombres más calificados y se estaría elevando en general el nivel medio de las calificaciones. No obstante, el nivel de conocimientos alcanzado por la humanidad en comparación con épocas anteriores se estaría reduciendo.

IV) Finalmente, la autora esboza la postura de la polarización de las calificaciones, que a diferencia de las anteriores, reconoce la necesidad de una fuerza de trabajo con más conocimientos, pero advierte que estaría

reducida a un número pequeño de profesionales, mientras que el resto de la población se vería afectada por la disminución progresiva de sus conocimientos debido a la automatización de los procesos productivos.

Bibliografía

Braverman, Harry "Trabajo y fuerza de trabajo", en Toharia (comp.), El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones, Alianza Universidad, Madrid. 1983

Becker, Gary “El Capital Humano”. Madrid. Alianza. 1983

Carciofi, Ricardo “Acerca del debate sobre educación y empleo en América Latina” Proyecto “Desarrollo y educación en América latina y el Caribe”, UNESCO - CEPAL – PNUD, 1979.

Coriat, Benjamín “Pensar al Revés: Trabajo y organización en la empresa Japonesa” Siglo XXI, 2000.

Coriat, Benjamín. “El taller y el robot”. Siglo XXI, Madrid.1993

Finkel, Sara “La educación burguesa” El capitalismo humano: concepto ideológico México, D.F. Nueva Imagen, 1977.

Frigotto, Gaudencio “La productividad de la escuela improductiva” IICE-UBA. Miño y Davila, 1998.

Gallart, María Antonia “La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar? Capítulo 1. La escuela técnica y sus raíces. 20 años de educación y trabajo. CINTERFOR/OIT. 2003

Gallart, María Antonia “La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: las escuelas técnicas y el mundo del trabajo” Cuaderno del CENEP N° 33-34. 1985.

Gallart, María Antonia “Tendencias en educación y trabajo en América Latina” International Development Research Centre, Canadá, 1989

Heyneman, Stephen “Historia y problemas de la creación de una política educativa en el Banco Mundial” (1960 -2000). En Globalización y Educación. Textos fundamentales. Miño y Davila, 2007.

Paiva, Vanilda, Rattner, Henrique “Educación permanente y capitalismo tardío” Cortez Editora, 1985.

Pineau, Pablo “Sindicatos, Estado y Educación Técnica (1936-1968)”. CEAL. Volumen N. 323 de la Biblioteca Política Argentina. Buenos Aires, 1991

Puiggrós, Adriana “Imaginación y crisis en la educación Latinoamericana” Aique Grupo Editor, 1994.

Schultz, Theodore W. “La Inversión en Capital Humano” *Educación y Sociedad*, volumen 8, N° 3. 1983.

Weinberg, Pedro Daniel “La enseñanza técnica industrial en la Argentina 1936 -1965” Instituto Torcuato Di Tella. Centro de investigaciones Económicas. Bs. As. 1967.

