

Políticas educativas y el modelo de desarrollo dominante: un acercamiento crítico

SALVADOR ORLANDO ALFARO

Departamento de Sociología y Estudios Sociales
Universidad de Regina, Canadá



Resumen

Bajo la racionalidad neo-liberal el sistema educativo se inspira en ideas fundamentales del fordismo: *eficiencia, eficacia y calidad*, las que fueron acuñadas originalmente por la pedagogía estadounidense del eficientismo industrial que traslada al campo pedagógico conceptos empresariales. Se considera a la educación como una entidad productora de *capital humano*, la cual debe ser rentable en términos económicos. Según este razonamiento, invertir mejor no significa invertir más, sino desarrollar aquellas áreas educativas que demanda el mercado y considerar la educación como una empresa que debe mostrar su eficiencia, eficacia, rentabilidad y calidad.

ABSTRACT. Under the Neo-Liberal rationality, the educative system is inspired on the fundamental ideas of



Fordism: efficiency, efficacy and quality. These ideas were originally coined by the American pedagogy of industrial efficientism, which translates to business concepts to pedagogy. Education is considered as a producer of *human capital*, which must be economically profitable. According to this argument, the best investment is developing all those educational areas required by market and considering education as a business that must show its efficiency, efficacy, profitability and quality.



1. Introducción

Ante el impacto de las transformaciones relativamente homogéneas que han experimentado las tendencias políticas y administrativas del neoliberalismo hegemónico en diversos ámbitos de la vida social, incluyendo la educación en el mundo, se constituye en un imperativo analítico revisar el andamiaje teórico-paradigmático que les da forma y lo sustenta. Su importancia reside en el hecho de que el aparato educativo juega un papel fundamental en los procesos de reproducción y cambio social de las sociedades contemporáneas. Asimismo, porque su impacto no sólo se evidencia en las estrategias educativas sino también en los modelos de desarrollo dominantes y en la búsqueda de las alternativas a los mismos.

Actualmente se puede afirmar que el impacto del proyecto neoliberal en la educación se manifiesta a través de políticas modernizadoras tendientes hacia la privatización, la descentralización, la reducción de la asignación de recursos públicos para el área educativa, así como la modificación curricular al servicio de un mercado escasamente regulado.

Bajo la racionalidad neoliberal el sistema educativo se inspira en ideas fundamentales de la "administración fordista": *eficiencia,*

eficacia y calidad, las que fueron acuñadas originalmente por la pedagogía estadounidense del eficientismo industrial que traslada al campo pedagógico, y en general de las ciencias sociales, conceptos empresariales. De esta manera se vincula lineal y mecánicamente el sistema educativo al aparato productivo, subordinando el primero a los intereses del segundo. Se considera a la educación como una entidad productora de *capital humano,* como inversión personal y colectiva, la cual debe ser, rentable en términos económicos. Según este razonamiento, invertir mejor no significa invertir más, sino desarrollar aquellas áreas educativas que demanda el mercado y considerar la educación como una empresa que debe mostrar su *eficiencia, eficacia, rentabilidad y calidad.*

De hecho, la mayoría de los proyectos de reforma impuestos o propuestos para los sistemas educativos tienen su basamento teórico en conceptualizaciones que circulan de manera predominante y constituyen el fundamento racional sobre el que se edifican. En términos precisos se puede afirmar que en el discurso dominante, predomina la teoría del capital humano y las ideas derivadas de la concepción de que existe un mercado de la educación.

Tomando en cuenta la importancia de la reflexión sociológica y su contribución al análisis de los complejos procesos que actualmente se desarrollan, en el presente trabajo se pretende comprender y explicar las implicaciones de las teorías que orientan las principales líneas orientadoras de las políticas

educativas actuales para la educación en El Salvador. Específicamente se discutirá la teoría del capital humano desde una visión amplia y la teoría del modelo de competencias desde una perspectiva cercana al desarrollo curricular contenido en los planes y programas de estudio impulsados en la actualidad.

2. La teoría del capital humano

El origen específico del capital humano en el ámbito educativo, data de hace apenas poco más de cuatro décadas, cuando economistas de la Universidad de Chicago Theodore Schultz (1971) y Gary Becker (1964)¹ en la década de los setenta, comenzaron a articular un discurso que sentó las bases de la economía de la educación², donde la teoría del capital humano destaca de manera importante.

Inicialmente Schultz (1971), observó que el aumento en el trabajo y en el capital, medido por horas de trabajo y valor de capital, sólo explicaba en parte el crecimiento de un país. Este economista atribuyó el crecimiento residual a la tecnología en un principio, pero posteriormente incluyó la inversión en los recursos humanos generada por la educación. En esa misma lógica, Schultz estableció que el gasto en educación, no era tal, sino una inversión que aumentaba la capacidad productiva del trabajo.

Sin embargo, los antecedentes clásicos del capital humano, se encuentran (aunque no con esa denominación) en la teoría ortodoxa del mercado de trabajo del liberalismo inglés del siglo XIX, donde se estipula el equilibrio natural entre las fuerzas de oferta y demanda del trabajo. Diversos autores clásicos y contemporáneos abordaron de alguna manera la importancia de los conocimientos y habilidades como factores de conocimiento y rendimiento.

La noción de capital humano, como se ha indicado, fue propuesta en su versión contemporánea por Schultz. Las ideas básicas se centran en concebir la educación como una inversión, dado que la educación no solamente proporciona beneficios y satisfacciones a los sujetos, sino que incrementa su capacidad y calidad productiva. Para la teoría del capital humano, el ser humano, a través del desarrollo de actividades educativas, aumenta aquellas

capacidades humanas que mejoran su perspectiva de renta real. Las personas adquieren capacidades tanto de producción, como de consumo, como resultado de una inversión. Así el proceso educativo favorece la productividad económica y por ende el crecimiento de la economía.

La tesis central del capital humano, apuntó a que la inversión en educación desarrolla en la población escolarizada destrezas cognitivas, que a su vez generan mayor productividad en los centros de empleo. Otra idea básica, se refiere a las decisiones personales de gastar e invertir recursos en educación, con el objetivo de aumentar el flujo de futuros ingresos. Para ello las personas pueden escoger entre inversiones alternativas, en este sentido la educación genera tasas de retorno mayores a las invertidas en educarse.

Así, para la teoría del capital humano, los sujetos tienen la capacidad y la oportunidad de invertir en sí mismos e ir formando su propio "capital humano", si así lo desean; finalmente esa libertad de elección es parte de las ventajas del capitalismo. La teoría del capital humano pone especial énfasis en la elección individual de invertir o no invertir en sí mismo para explicar la distribución del ingreso y el desempleo, afirmando que ambos son el resultado de las diferencias individuales en los niveles de educación. De acuerdo a esto, el desempleo de los trabajadores no calificados es un problema de oferta más que de demanda. Al respecto, en los círculos

neoliberales se afirma que "no hay desempleo, hay gente que no quiere emplearse" (Puigross 1999).

En este sentido, en la idea de la posibilidad de elegir y poseer capital, es decir convertirse en empresario capitalista, la teoría del capital humano empezó a conformar su verdadera fuerza ideológica: "es el atractivo directo para los sentimientos ideológicos pro-capitalistas su insistencia en que el trabajador es un detentador de capital corporizado en sus habilidades y conocimientos, y que tiene capacidad de invertir (en sí mismo). De esta manera, en un atrevido golpe conceptual, el asalariado que no es propietario y que no controla ni el proceso ni el producto de su trabajo, es transformado en capitalista" (Karabel y Halsey 1986: 24).

Otro elemento del capital humano que impactó en décadas pasadas, y que aún tiene actualidad en el énfasis en el discurso neoliberal, es la posibilidad del desarrollo de las sociedades en función (formula mágica) del incremento de los procesos educativos.

La teoría del capital humano actúa como articulador en la ideología desarrollista de la educación. Esta idea se articula a la libertad de elección del sujeto en sí mismo, de modo que según esta teoría, el proceso educativo proporciona una mayor calificación de la fuerza de trabajo. Esto se refleja en la productividad de los individuos y a su vez en el incremento de las tasas

de crecimiento de la producción, que finalmente impactan en la economía, haciéndola eficiente y contribuyendo a un efectivo desarrollo social.

Schultz, ya había indicado que los países “subdesarrollados” estaban en condición, por su carencia de los conocimientos y habilidades, que a través de la educación, éstos podrían hacer contribuciones importantes si asimilaban y usaban con eficiencia las técnicas superiores de la producción utilizadas en los países “desarrollados”. Como resulta obvio éste es un planteamiento conveniente para la organización económica capitalista por lo que se retomó con ahinco.

Así, para Karabel y Halsey, “el atractivo de la teoría del capital humano para las instituciones del capitalismo, tales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, se encontraba esencialmente en el reconfortante carácter ideológico de su mensaje. La teoría afirmaba que las naciones del Tercer Mundo eran pobres, no a causa de la estructura de las relaciones económicas internacionales, sino debido a características internas, especialmente a su carencia de capital humano [...] Así se desviaba la atención de las variables estructurales a las individuales” (Karabel y Halsey 1986: 27).

Entonces se desencadena una política de institucionalización³ de la teoría que ha impactado las políticas educativas en muchos

países. Puede recordarse que, especialmente, en la década de los noventa después de finalizado el conflicto armado en el país, se han venido impulsando reformas en los programas en los diferentes niveles del aparato educativo donde esta idea del crecimiento y desarrollo implícitos y necesariamente articulados a la educación, ha dado como resultado una orientación tecnocrática-productivista de las estrategias educativas. En el caso de El Salvador, basta dar una mirada a los documentos estratégicos del Ministerio de Educación y a sus diferentes planes y programas elaborados en los últimos años.

Bajo esa concepción “el desarrollo se concibió como una entelequia ahistórica, sin conflictos de clase o de países... llave maestra para montar una política gradualista” (Finkel: 1984: 276). A partir de entonces la teoría del capital humano llegó a infiltrarse en las principales discusiones sobre política educativa, particularmente en relación a la educación técnica y superior.

Sin embargo, los esfuerzos y expectativas del ideal redentor de la educación, tienen a fallar, sobre todo en los países de la periferia, donde las fuentes estructurales de la riqueza contribuyen al desempleo y a perpetuar la desigualdad como condición natural del equilibrio del sistema.

Por lo tanto, el elemento discursivo de la teoría del capital humano que fundamenta la educación como factor esencial para el crecimiento y

desarrollo de la economía, se inserta de manera proporcional y correspondiente, en el mejor de los casos, en los países centrales del sistema. Pero en países como El Salvador, esto es parte de la falacia o espejismo ideológico que se adhiere a un discurso que lejos de concretizarse de manera efectiva en la realidad, sirve para disfrazar las verdaderas fuentes de la pobreza estructural y de los modelos económicos excluyentes que históricamente han sido impulsados en el país. Circunstancias que bajo los parámetros del neoliberalismo se han agudizado a niveles preocupantes incluso para las propias agencias del capital mundial⁴.

La actualidad de los preceptos ideológicos del capital humano, conservan una vigencia renovada. En el centro de la economía de la educación se localiza el concepto de capital humano, el cual es adoptado en esencia por el modelo neoliberal por constituirse como una extensión de sus supuestos acerca del comportamiento humano y que según el cual el sujeto económico toma sus decisiones de acuerdo a cálculos económicos racionales. Así, esta teoría resume la lógica del pensamiento neoliberal: ambas construcciones teóricas sustentan una visión similar de los propósitos del proceso educativo, ya que éstos fomentan una orientación de las políticas educativa acorde a las necesidades del sistema económico (primero nacional, actualmente global), conforme a los intereses

de la empresa y a los modelos de acumulación de capital imperantes.

El neoliberalismo educativo, por tanto, se afianza a la teoría del capital humano, donde se prioriza a la educación como un bien de inversión que se ajusta a los procesos de interacción de la economía bajo los esquemas de "libre mercado" (y "libre elección"). La educación que adquieren las personas, se asume entonces ideológicamente, como una norma que posibilita la mejoría del precio relativo de la fuerza de trabajo de los sujetos del mercado. Representación de la fórmula costo-beneficio donde los trabajadores maximizan su ingreso de renta real debido a la inversión realizada en educarse.

Sin embargo, una diferencia importante de las ideas pristinas del capital humano con respecto a la adopción y transformación de las mismas, a partir de su inserción en el neoliberalismo educativo, se refiere al impulso de la inversión pública para fomentar la educación. Tendencia que se ha modificado en el discurso reciente, debido a que se recomienda dejar la educación al juego de los mecanismos del mercado y en tal sentido modificando la participación del sector público en el área educativa.

Lo anterior constituye un pilar de la transformación de la educación desarrollista por el modelo de educación neoliberal, que si bien en esencia se sustenta en la teoría del capital humano, aquélla se ha mercantilizado a tal punto que

tiende a incorporarse como tal, al mejor postor.

Así en pleno siglo XXI “la doctrina dominante en educación encuentra su centro de gravedad en las teorías del capital humano. Estas últimas por muy ideológicamente sesgadas que sean, revelan una tendencia muy real del capitalismo contemporáneo a utilizar saberes cada vez más numerosos bajo su doble aspecto de factores de producción y de mercancías” (Laval 2004: 60).

Las premisas básicas del capital humano, bajo el esquema

neoliberal, se han endurecido, ya que planea dotar la educación a las personas conforme a las necesidades del sector productivo privado, y si este sector dominante de la economía requiere preferentemente personal con habilidades y competencias básicas y en menor escala personal técnico capacitado, entonces hay que diseñar las políticas educativas favoreciendo por medio de mecanismos eficientes la paulatina mercantilización del servicio educativo, sobre todo para el nivel superior.

3. Teoría de las competencias

Con la consolidación del neoliberalismo como postura política-económica que sustenta el capitalismo global, la educación ha sufrido transformaciones de fondo y forma muy importantes, las cuales se han llegado a cristalizar incluso en las propuestas curriculares plasmadas en los planes y programas de estudio (desde la educación básica hasta el nivel superior) impulsados por las autoridades educativas en distintos puntos del orbe.

Específicamente en el campo de las políticas educativas “la repercusión de la globalización capitalista flexible se manifiesta en el modelo educativo por competencias desprendido de la *Secretary's Commission in Achieving Necessary Skills*

de la Secretaría del Trabajo de los Estados Unidos en 1991, en cuyos términos se analizaban las capacidades que la gente necesita en un economía flexible” (Moreno 2002).

En América Latina, las competencias básicas se insertaron desde 1993 en los planes y programas de estudios de los niveles primarios y secundarios, originalmente dirigidos a los grupos sociales urbanos. Desde ese momento, las competencias han figurado como una herramienta indispensable para acceder a la calidad educativa⁵. De ese modo las competencias básicas a las que se aspira son en relación a la lectura, expresión oral y escrita, la capacidad para resolver problemas y trabajar en equipo, entre las más

importantes y cuya inspiración se puede asociar a la teoría neo-for-dista de la calidad total introducida por las corporaciones japonesas en la década de los ochenta.

En la educación media, sobre todo en la de tipo técnica, se han implementado proyectos basados en modelos de competencia laborales, cuyo objetivo es responder a las nuevas exigencias del capitalismo globalizado por lo que se estima que la educación debe ser mas abierta, flexible, y sobre todo, cada vez más vinculada a los sectores productivos del capital privado (Apple 2001: 27).

Por otra parte, la competencias profesionales o específicas, han venido ganando terreno paulatinamente en la educación superior, donde se pretende la construcción de aprendizajes profesionales en estrecho vínculo con los centros laborales por medio de la realización de situaciones reales de desempeño en los centros de trabajo; con lo anterior se pretende consolidar la relación de las escuelas con las empresas y el sector productivo en general.

Como se denota el llamado modelo educativo por competencias, pedagogía de las competencias o educación basada en competencias, entre otras denominaciones que recibe, son ya una realidad, con diferentes ritmos y matices, en las propuestas de desarrollo curricular en los centros escolares de todos los niveles educativos en muchos países, incluyendo El Salvador.

En general, el auge de la teoría del modelo de competencias se ha consolidado como la teoría pedagógica de las políticas neoliberales en el mundo; de hecho ha sido propiciado por el gran impulso que la han brindado en los últimos años organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico e incluso, con sus propias modalidades, por la UNESCO.

A pesar de la expansión vertiginosa del modelo de competencias, existe un gran diversidad conceptual acerca de la noción de competencias (término que antes de aplicarse al ámbito educativo, ya poseía de por sí, diversas connotaciones). Varios autores brindan diferentes concepciones acerca del significado de competencias, así por ejemplo, Borich considera que una competencia ha venido a denominar una destreza, conducta o actuación que se espera de un sujeto que se entrena cuando finaliza su entrenamiento y/o capacitación; Pelberg y Kremer por su parte, sostienen que la competencias se refieren a actitudes, conocimientos, destrezas y conductas que facilitan el desarrollo intelectual, social y emocional de niñas y niños, además, estos autores argumentan que las competencias a demostrar por el estudiante, hace explícitos los criterios para evaluar las competencias (Sepúlveda 2003: 14).

Ante el panorama expuesto, se hace posible concluir que la noción de competencia es de carácter poli-sémico, dado que responde a diver-

sos parámetros y modelos del tipo de habilidades y contextos a los que se refiera. Sin embargo, “hay dos características que de una u otra manera se encuentran implícitas en cualquier definición de competencia: por un lado, centrarse en el desempeño y, por el otro, el recuperar condiciones concretas de la situación en que dicho desempeño es relevante” (Sepúlveda 2003: 17).

De igual modo, es posible determinar que la noción de competencia implica necesariamente desarrollar una actividad, hacer uso de saberes, pero principalmente de procedimientos puestos en práctica en conjunción con capacidades, habilidades o destrezas para realizar una actividad académica o profesional. Sin embargo, lo anterior no significa soslayar el conocimiento conceptual o las actitudes axiológicas, por el contrario desde la óptica de los promotores de la educación basada en competencias, la competencia no se limita a procedimientos del conocimiento, a la mera posición de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos teóricos y de actitudinales.

Los aspectos anteriores parecen filtrarse con mayor facilidad en los niveles básicos, ya que las competencias se integran a los saberes conceptuales y actitudinales con cierta naturalidad por los esquemas curriculares y de formación de la educación. Sin embargo, en los niveles superiores, especialmente en los ámbitos de la educación

tecnológica, parece imponerse una dimensión pragmática de la educación en y para el sector productivo, donde la capacitación más que la formación en competencias laborales específicas y/o profesionales se imponen en el anclaje del vínculo escuela-empresa. Siendo una de sus principales consecuencias dejar a un lado la función social originaria integral de esas instituciones.

Las competencias profesionales centran su atención en las competencias individuales para que los estudiantes sean capaces de manejar con maestría las destrezas requeridas en el mercado laboral. Este modelo busca generar profesionales competentes, con una preparación más completa, realista, flexible, imaginativa y abierta a todos los cambios y ajustes que se vayan presentando.

La flexibilidad y adaptación al devenir y transformaciones del futuro, incluso a lo inesperado, es una característica importante de la teoría del modelo de competencias, ya que estas mismas también, son modificables. “Vivimos en una sociedad cambiante. Las competencias de hoy no son las de mañana. Los profesionales competentes no sólo deben poder sobrellevar los cambios, sino que deben ser capaces de participar en ellos activamente [...] No se trata simplemente de poseer ‘competencias’, sino también de tener la capacidad para conversar acerca de ellas, para evaluarlas, para adquirir otras nuevas y descartar las viejas” (Barnett 2005: 111).

Sin duda alguna la teoría del modelo educativo por competencias, ha replanteado los esquemas de formación, así como los principales propósitos educativos en el mundo en los últimos años. Si bien este modelo ha contribuido a acercar el ámbito escolar (muchas veces demasiado teórico y aislado) a la realidad cotidiana de la vida y el mundo productivo, también es cierto que la "competencia está estrechamente conectada con la exigencia de eficacia y de flexibilidad exigida a los trabajadores en la sociedad de la información" (Laval 2004: 95).

Las teorías de las competencias, paradójicamente encierra en su esencia, su principal virtud y defecto, ya que por una parte es loable su pretensión de incidir fuera de las escuelas y establecer el anhelado vínculo entre la escuela y la vida exterior a las aulas, desdeñando el academicismo teórico, o mejor aún, las clases magistrales tradicionales centradas en nociones conceptuales que nada tenían que ver con el mundo y la vida cotidiana de los estudiantes. De este modo, la edu-

cación basada en las competencias intenta promover un saber funcional, dinámico, que trascienda la pedagogía esencialmente teorizante y memorista.

Sin embargo, el principal riesgo que corre la educación basada en las competencias – y en donde se han centrado numerosas críticas – tiene que ver con que la realidad exterior al que se han enfocado: el mundo empresarial. En este sentido, prioriza la visión del *homo economicus*, que en esencia privilegia una educación pragmática, con un fundamento en una visión instrumental al servicio de la empresa y el capital, soslayando o minimizando la función social, pública, humanizadora de la educación. Al respecto, como lo plantea la pedagogía crítica, la educación en este sentido debe servir para convertir a los seres humanos no en medios para el desarrollo, sino en la razón de éste; de igual manera, debe superarse la visión reduccionista que afirma que el fin último sería el de promover recursos para la economía y el mercado (Torres 2004).

4. Consideraciones finales

Las políticas educativas a nivel internacional se han redefinido en virtud de las necesidades del capitalismo y de la globalización neoliberal. En muchos países, incluyendo los de la región latinoameri-

cana, las políticas educativas oficiales se han modificado y adecuado para responder a las reorientaciones impulsadas por los grupos hegemónicos locales e internacionales; la axiología de la empresa comenzó

a suplantarse los antiguos ideales humanistas y una versión de educación pragmática y competente, ha cobrado vigor constituyéndose en el discurso dominante y además en el dispositivo orientador de las estrategias educativas en los diferentes niveles del sistema educativo.

Las políticas educativas vigentes encierran como sustento teórico principal la teoría del capital humano y la teoría del modelo de competencias, las cuales priorizan las necesidades del sector productivo como agente generador de condiciones que configura las transformaciones de forma y de fondo sistema educativo y de sus lineamientos oficiales. La educación queda, de esta manera, despojada de cualquier sentido formativo, sustituido por un sentido lucrativo. El sentido

formativo de la educación en términos generales es sustituido por una moral pragmática, orientada por el máximo beneficio individual.

Dentro de este panorama, la búsqueda de opciones alternativas se constituye en un reto para todos aquellos grupos y actores sociales empeñados en modificar el modelo actualmente existente; particularmente en el ámbito educativo, el desafío es encontrar esquemas socio-pedagógicos alternativos que orienten los esfuerzos a la búsqueda de un sistema educativo que contribuya a transformar las desigualdades sociales, una educación que parta de la convicción de que el conocimiento y la investigación pueden servir como bases para construir un tejido social solidario y democrático en aras del bien común.

REFERENCIAS

- Apple, M. (2001) "¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir en las políticas neoliberales?", en *Opciones Pedagógicas* No. 24. 22-31.
- Barnett, R. (2005) *Improving Higher Education*. Londres: Open University.
- Becker, G. (1964) *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Finkel, S. (1984) "El 'Capital Humano': concepto ideológico", en Labarca, G., et al. *Educación Burguesa*. México: Nueva Imagen.
- Karabel, J. y Halsey, H. (1986) *Power and Ideology in Education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Laval, C. (2004) *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. : Madrid: Paidós.

- Moreno, P. (2002) "Transformaciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica, revolución tecnológica y empleo", en *Aportes: Revista de la Facultad de Economía- BUAP Año VII*, No. 20. 17-35.
- Puigross, A. (1999) *Neoliberalism and Education in the Americas*. Boulder, Co.: Westview Press.
- Schultz, T. (1971) *Investment in Human Capital. The Role of Education and Research*. Nueva York: Free Press.
- Sepúlveda, L. (2003) "El concepto de competencias laborales en la educación. Notas para el ejercicio crítico", en *Umbral* No. 3.11-22.
- Torres, C. A. (2004) *Educación, poder y biografía. Diálogo con educadores críticos*. México: Siglo XXI.

NOTAS

- ¹ Ambos economistas estadounidenses se hicieron acreedores al Premio Nobel de Economía. Schultz en 1979 y Becker en 1992.
- ² La economía de la educación concibe al desarrollo económico de un país, como un proceso generalizado de acumulación de capital físico y humano, donde la educación tiene un lugar muy importante, precisamente en la conformación del capital humano.
- ³ Agencias gubernamentales, fundaciones privadas, y organizaciones internacionales como el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional y otras participan en forma activa en la promoción del capital humano. La teoría fue ampliamente difundida a través del patrocinio de publicaciones, conferencias internacionales y consultas con destacados responsables de la planificación educativa.
- ⁴ En la teoría de Schultz, que pretende la universalidad de su teoría de capital humano, cuando obviamente está vinculada una realidad concreta determinada; es decir, a determinados parámetros, políticos, económicos y sociales. Donde no se han dado esos parámetros, como es en Latinoamérica, la teoría se vuelve ideología.
- ⁵ El concepto de competencias surge en el ámbito de la psicología estadounidense de corte estructuralista vinculada a técnicas empresariales. La estructura básica del modelo de competencias surgió del Estudio de la Motivación Humana de David McClelland en los albores de la segunda guerra mundial.