

Pobreza y exclusión:

Principales actores de la problemática educativa latinoamericana y caribeña

Dr. Felipe de J. Pérez Cruz

Investigador del Centro de Estudios sobre América y Presidente de la Cátedra de Educación Comparada

No hay aspecto más delicado, dentro del ya complejo tema de la pobreza (1) que su relación con las nuevas generaciones, y en particular, su relación con la educación.

No obstante las evidente base reduccionista de las estadísticas existentes (2), las cifras que se aportan sobre la pobreza en América latina y el Caribe, son alarmantes. Según el Banco Mundial (BM) la región pasó de tener 74 millones de pobres en 1990 a 77 en 1999 (3). Para ese mismo año de 1999, la CEPAL censó 92,5 millones de latinoamericanos, que vivían peor que los pobres, en situación de indigencia (4).

Por su parte la Oficina Regional de la Organización de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, según sus siglas en idioma inglés), sitúa la cifra de personas por debajo de la línea de pobreza en 204 millones -de una población de 407 millones de habitantes-. De ellos 54 millones de niños menores de cinco años. Los estudios realizados por el organismo de Naciones Unidas especializado en los problemas de la niñez, confirman que el 60 por ciento de todos los infantes latinoamericanos y caribeños son pobres. En Brasil un niño pobre tiene una probabilidad cinco veces mayor de morir antes de su primer aniversario que un niño rico.

El fetiche neoliberal que con los auspicios del Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial y el liderazgo político y económico de los Estados Unidos, proclamaba que el crecimiento económico eliminaría por sí mismo la pobreza; está suficientemente descaracterizado en nuestros días. Las suposiciones de que la riqueza "se filtraría" hasta llegar a los pobres o que "cuando la marea subiera, levantaría todas las embarcaciones" fueron símiles cómodos, pero la última década latinoamericana y caribeña demostró que tales falacias no corresponden a la realidad, especialmente en los países más pobres y entre las personas más pobres.

La República del Perú tuvo en el 2002 el más alto incremento del PIB en la región – 4.5- , sin embargo este alentador indicador macroeconómico coexiste con el 49 por ciento de la población en la pobreza y el 23.2 en la indigencia, y una tasa de desempleo urbano del 9.7 por ciento de la población económicamente activa ().

La reproducción en general de la clase burguesa en las condiciones de la década de reforma neoliberal - el desarrollo de la burguesía transnacionalizada en países como Argentina, Brasil y México- trajo aparejado el crecimiento de los sectores pauperizados, de la pobreza y la indigencia como sus corolarios.

Las tesis del Banco Mundial

El creciente problema de la pobreza ha concitado declaraciones y planes de todo tipo. El Banco Mundial (BM), ha elaborado varios objetivos y metas, la mayoría para el año 2015 -en referencia a 1990-, a través de las cuales plantean la superación de la pobreza en sus múltiples facetas y dimensiones. La meta principal establecida para lograr este objetivo es reducir a la mitad, en todo el mundo, el número de personas con ingresos inferiores a 1 dólar, para el año 2015.

Tradicionalmente América Latina ha sido considerada la región en donde se han dado las mayores desigualdades en todos los ámbitos, pero principalmente en materia de ingresos, considerándose esta área como la más inequitativa a nivel mundial, principalmente en países como Brasil, Guatemala y México. En el caso de México, en la encuesta Ingreso-Gasto en los hogares del INEGI de 1996, se indica que el 30% de los hogares más ricos de México concentra 64.12% del ingreso nacional, mientras que el 30% de los hogares más pobres apenas percibe 8.73 por ciento ().

El Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), defienden que la concentración del ingreso es una de las causas más graves del problema de la pobreza, y consideran que precisamente una de las principales causas del deterioro del nivel de salarios es el bajo nivel de calificación laboral.

El Banco Mundial se plantea como objetivo para el 2015 en el sector educacional el asegurar la educación primaria universal y eliminar las disparidades de género en todos los niveles de educación. Sin embargo estas metas no son representativas para la región, ya que en la mayoría de los países en la década pasada se logró una alta matrícula primaria, y predomina la enseñanza mixta. El problema es mucho más complejo.

En América Latina en el último decenio aumentó sustancialmente el acceso general a la educación básica. Casi todos los niños finalizan el primer grado pero posteriormente, las tasas de abandono son altas. Un 92% de los jóvenes de 15 a 19 años de edad provenientes de hogares pobres en el Brasil finalizan el primer grado, pero sólo la mitad de ellos finalizan el quinto grado. En este mismo país 4 millones de potenciales alumnos - de 7 a 14 años - no asiste a las escuelas, cifra esta que no por casualidad coincide

con la de los 3,9 millones de niños de entre 5 y 14 años, que están obligados a trabajar en el país. Esta situación está generalizada en la mayoría de los países de la región.

La Organización de Estados Americanos (OEA) reconoce que el 27% de los alumnos de primer grado no asisten a la escuela más allá de quinto grado y que a nivel de enseñanza secundaria, 20 millones de adolescentes no asisten a la escuela (Organización de Estados Americanos, Unidad de Desarrollo Social y Educación, Educación: Piedra Angular de las Américas, <http://www.oas.org/udse/esp>).

El número de alumnos de 8 años en adelante en primer grado implica que muchas veces son repitentes (ya que la edad de ingreso es de 7). Al comparar el total de la matrícula de primer año (17.8 millones de alumnos) con la población que cumple cada año la edad de ingreso (10.5 millones), se constata una repetición cercana a los 7.4 millones de alumnos (Tabla 1), es decir un 40% de repitentes (en comparación con la matrícula total de primer año) (Ident ant).

La real voluntad de cumplimiento de la meta propuesta por el BM -por lo demás no muy ambiciosa y desconocedora de que en la mayoría de los países el costo de la vida es superior a dos y tres dólares diarios-, se hace patente desde la propia observación del Informe del Banco Mundial del año 2000, donde condiciona que **"es posible alcanzar esta meta si el ingreso per capita aumenta su crecimiento a un 3,6 por ciento promedio cada año"** (). Esto significa un incremento casi del doble del que se alcanzó en realidad en la década anterior 1990-2000. Y tal perspectiva aparece muy lejana si se tiene en cuenta como el Producto Interno Bruto de la región decreció en el 2002 en un 0.5 por ciento.

Por demás el Banco no se compromete con ninguna acción de carácter global. Plantea que las prioridades deberán formularse, en los casos concretos, tomando en cuenta cuáles son los recursos disponibles y qué es posible desde el punto de vista institucional. Las decisiones dependerán del contexto económico, socio-político, estructural y cultural de cada país y hasta de cada comunidad, por lo que la responsabilidad de triunfar en el "prometedor" camino que muestra el BM, es de todo el mundo, menos de él.

En los enfoques del Banco y de no pocos organismos internacionales y gobiernos, que siguen sus tesis, la relación pobreza- déficit educacional generalmente se invierte para considerar que es la educación un requisito o una vía para salir de la pobreza. "Desarrollemos la educación, y venceremos la pobreza y las desigualdades. Las

razones no son exclusivamente éticas, sino económicas”, gusta afirmar a los directivos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (1).

Inspirada en la tesis del Banco Mundial y sus axiomas neoliberales, la reforma educacional que avanzó sobre los sistemas educativos de la región a finales del Siglo XX, enfatizó la competitividad y reforzó la mercantilización del saber como pretendida libertad de acceder, de vender y comprar servicios educacionales. La pobreza en tales enfoques era entonces responsabilidad de la iniciativa personal, de la voluntad y capacidad de las personas para ascender educacionalmente.

Se pretende soslayar que la pobreza tiene raíces estructurales en nuestras sociedades y esencialmente es un resultado polar del prevaleciente modo capitalista de producción, así como de los sistemas políticos que lo sustentan. Y que los problemas e insuficiencias que tienen a su interior los sistemas educativos de la región, se articulan con el adverso entorno de sociedades donde en términos absolutos crece la pobreza y la exclusión social, cultural y política. Desde esta perspectiva la pobreza y la exclusión se constituyeron en principales actores de la problemática educativa de América Latina y el Caribe. Cinco aspectos medulares confirman la real direccionalidad de la relación pobreza-educación:

La relación pobreza-educación

Primero: La pobreza en sí misma es factor determinante en la desaparición física de cientos de miles de niños y niñas. La tasa promedio de mortalidad infantil es de 33 por cada mil infantes nacidos vivos y en este mismo universo la tasa promedio de mortalidad en menores de 5 años es de 41. De los niños y niñas que logran sobrevivir 500 mil mueren cada año por enfermedades - muchas de ellas posibles de prevenir - y el 60 por ciento de ellos fallece por secuelas de derivadas de la desnutrición. ()

Quienes sobreviven al genocidio del hambre, muchas veces no pueden sustraerse al deterioro del proceso de desarrollo de las cualidades y predisposiciones personales, que condiciona y limita el acceso a la educación y crea barreras insolubles para el avance del proceso pedagógico propiamente dicho.

Esta probado que el desarrollo cognitivo básico se produce en los primeros años de vida fundamentalmente en el seno de la familia y está vinculado a una sana estimulación afectiva, buena alimentación y condiciones sanitarias adecuadas; asimismo la institución familiar debe garantizar la socialización primaria del niño

mediante la formación de los elementos éticos y actitudinales que le permiten incorporarse a otra institución distinta a la familia, en este caso la escuela.

Estas condiciones de desarrollo de las capacidades primarias de las personalidades y de su socialización, entendidas como condiciones de educabilidad son muy precarias en los hogares flagelados por la indigencia, la exclusión y la marginalidad (2).

El nivel de los logros obtenidos por los estudiantes de escuelas públicas urbano – marginales y de escuelas rurales primarias (especialmente en poblaciones indígenas Aymará, Guaraní, Quechua, Maya) son generalmente la mitad de aquellos de estudiantes con recursos.

Las altísimas tasas de repetición y deserción coinciden con los estudiantes provenientes de hogares de menores ingresos. Los estudios y datos disponibles permiten demostrar la diferencia en cuanto a rendimiento pedagógico según del nivel socioeconómico de los alumnos y sus familias.

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), acredita en sus investigaciones sobre rendimiento promedio según nivel socioeconómico, que la diferencia entre los alumnos de niveles bajos y altos es de 19.5 puntos (Ver Tabla No. 1). Esta misma organización al evaluar el problema desde el indicador de cuartiles de rendimiento, informa que el 69.5 de los infantes de niveles bajos tienen un rendimiento no superior a 50 puntos, mientras que el 83.2 de sus contemporáneos que disfrutan de niveles altos, presentan rendimientos superiores a 50 puntos (Ver Tabla No. 2).

Estudios realizados por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) de las Naciones Unidas sobre la base de las encuestas de hogares de la mayoría de los países de la región, confirman los datos de la OREALC. Para la CEPAL en los sectores desposeídos se concentra la deserción escolar, y los que se mantienen en el sistema no logran cursar más de ocho años de estudio. Quienes crecen en hogares con más recursos cursan 12 o más años (CEPAL) (3).

Los datos proporcionados por los resultados del primer estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), también apuntan a la importancia del clima cultural de las familias. Así la existencia de diez o más libros en el hogar garantizaba en los alumnos estudiados 4,55 puntos más en Lenguaje y 5,23 más en Matemática (4).

En general por debajo de la línea de pobreza, los cambios institucionales o pedagógicos no tienen impacto en los resultados escolares de los alumnos. Y según las estadísticas existentes, hablamos de 119 millones de infantes.

Segundo: Desde la pobreza se articula el círculo de reproducción de la relación pobreza- déficit educacional. Mientras quienes solo alcanzan una educación de nueve grados tienen un ingreso mensual promedio cercano a 2.5 líneas de pobreza, lo que es insuficiente para asegurar el bienestar familiar, quienes llegaron a 12 grados o más de estudios tiene un ingreso superior a las 4 líneas de pobreza (Ver Tabla No. 3).

Quienes no completan la enseñanza secundaria tienen una alta probabilidad de vivir en la pobreza. Según estimaciones de la CEPAL para contar con 90 por ciento o más probabilidades de no caer o no seguir en la pobreza, actualmente se requiere, como promedio regional, un mínimo de 10 a 11 años de educación formal y, en muchos casos, completar el ciclo medio de 12 años. Se plantea que sólo dos años menos de estudios implican una pérdida de ingresos de alrededor de un 20 por ciento durante toda la vida activa (5).

Al no existir políticas conducentes a resolver las causas económico sociales de las múltiples situaciones de depauperación y enajenación social, el círculo de reproducción de las mismas se cierra. Solo el 20 por ciento de los escolares procedentes de familias cuyos padres no completaron la primaria, terminan este ciclo escolar, frente aun porcentaje que supera el 60 por ciento entre los hijos de padres que cursaron al menos 10 años de estudio. Dependiendo del país, entre un 72 por ciento y un 96 por ciento de las familias en situación de pobreza o indigencia tienen padres con menos de nueve años de escolarización promedio (6).

Las barreras de clase tienen una notable expresión en el acceso a la enseñanza universitaria. Además de tener que superar las barreras de la deserción y la repitencia en los estudios primarios y secundarios; al intentar matricular en las universidades, los jóvenes enfrentan el dilema 'calidad – equidad'.

Ninguna de las fórmulas básicas que se utilizan para seleccionar a los estudiantes resuelve satisfactoriamente este problema. Así el ingreso irrestricto oculta una "selección implícita" en la medida en que se realiza después de la mencionada cuota de deserción y repitencia, a las que generalmente acompaña una débil preparación para afrontar las exigencias docentes del nivel terciario y una consiguiente baja calidad del aprendizaje.

El resultado final de quienes logran tras muchos esfuerzos concluir sus carreras, se destaca por la devaluación de los diplomas que finalmente alcanzan. Por otra parte, el proceso de “selección explícita” evalúa a los alumnos a través de su ‘capital escolar acumulado’ –calificaciones, concursos, exámenes de admisión -, con lo cual los jóvenes provenientes de los sectores de menores ingresos y niveles de pobreza, aunque hallan logrado superar las barreras previas, compiten en situación de desventaja, con alumnos que provenientes de las clases y grupos más favorecidos en el reparto de la riqueza social, siempre contaron con superiores condiciones de educabilidad, circunstancias para acceder a mejores recursos y medios de aprendizaje y escuelas (privadas o públicas) de mayor prestigio y calidad.

Finalmente, la selección clasista y elitización de las sociedades latinoamericanas constituyen factores de ‘última instancia’ que pesan mucho más que el índice de escolarización. La CEPAL proporciona datos que ratifican que el incremento del promedio de años de escolaridad de los jóvenes no necesariamente iguala las oportunidades. Los jóvenes que provienen de familias humildes perciben ingresos que son inferiores entre un 30 y un 40 por ciento, a los jóvenes del mismo nivel educacional provenientes de hogares cuyos padres tienen ingresos mayores (7).

Las disparidades en el nivel educacional se han atribuido a la ineficacia de las escuelas públicas, de las que dependen los pobres, y a pesar de esto una proporción relativamente baja del gasto público se destina a la educación primaria y secundaria, que es el tipo de enseñanza que tiende a beneficiar más a los pobres (VER TABLA). Según el Fondo de Naciones Unidas para la Población (FNUP) las pruebas recogidas en un variado grupo de países en desarrollo indican que un gran porcentaje del gasto público en educación sufraga acciones gubernamentales en beneficio de los ricos ().

Junto a los excluyentes fenómenos existentes, se están generando situaciones que agravan aún más esta situación. En particular se anota el rechazo que presentan "los mercados estructurados" donde los salarios relativamente son mejores, a la mano de obra existente. Estos mercados de la reconversión industrial, las industrias de punta y la alta tecnificación, exigen altos niveles de "productividad", que a su vez traen implícitos elevados niveles de instrucción (educación superior como mínimo), creándose trampas de subdesarrollo o círculos viciosos de pobreza, de los cuales resulta difícil que los trabajadores y sus familias salgan, sin que medien estrategias masivas de instrucción y recalificación.

Tercero: El avance de la privatización, que ha caracterizado a la reforma educativa en la última década, se constituye en un importante factor de reproducción de la pobreza. Los más altos puntajes en las pruebas de calidad que frecuentemente obtienen los estudiantes de los centros privados sobre los estatales, no necesariamente implican, que el sector privado sea más eficaz o eficiente, esas diferencias se explican por factores ajenos a la organización institucional.

Según los resultados del LLCE, la disponibilidad de materiales instruccionales, incide en el rendimiento escolar, y es responsable en Lenguaje, de 2,02 puntos más de rendimiento, y en **Matemática: 0,06 puntos más.**

Así el estímulo a la privatización de las escuelas, el pago de altas matrículas y requisitos para estudiar la enseñanza general en centros de excelencia, y el uso exclusivo de la tecnología educativa, de la información y la comunicación en el campo educativo, amenazan con reproducir desigualdades cada vez más profundas y graves.

Cuarto: La permanencia y reproducción de los prejuicios de género en las sociedades burguesas latinoamericanas también incide en los resultados del sistema educacional. La discriminación de las mujeres subsiste en los aspectos cualitativos de la educación y se refleja en: (i) los estereotipos presentes en los materiales educativos (Michel, 1987); (ii) la segregación en la orientación vocacional —lo cual afecta la participación de las mujeres en el progreso científico-tecnológico—; (iii) el papel de los docentes en la reproducción de los paradigmas vigentes y (iv) la participación femenina en el nivel directivo docente regional y nacional (CEPAL, 1994; Stromquist, 1996).

Mientras la matrícula en los distintos niveles es casi pareja entre varones y hembras, y los rendimientos medidos son, en general, superiores en las féminas; la igualdad entre géneros termina cuando las egresadas tienen que enfrentarse al mercado laboral. A igual nivel educacional, o a puestos de trabajo con similares requerimientos, los salarios de las mujeres son notoriamente inferiores a los de los hombres.

Las mujeres además ven reducidas sus opciones por factores de tiempo (carreras más cortas) y valoración (carreras como la profesoral menos remuneradas). El hecho de que, en la mayoría de casos, los logros en términos de acceso a la educación no haya mejorado ni la curva de ingresos, ni la participación en los diversos ámbitos de la toma de decisiones en la sociedad, se constituye en una fuente de frustración y desestímulo que repercute como disparador de pobreza.

Las madres con mayor grado de escolarización tienen más probabilidades de encontrar trabajo, lo cual posibilita que sufraguen algunos de los costos de la enseñanza de sus

hijos. También se aprecia la conveniencia de la mayor escolarización en lo concerniente a la fecundidad, salud, nutrición, y supervivencia infantil, todos estos temas muy interrelacionados con los indicadores de pobreza..

Las mujeres mejor educadas tienen más probabilidades de solicitar y recibir atención prenatal adecuada y asistencia de personal capacitado en el parto, así como de utilizar anticonceptivos para evitar alumbramientos no deseados e inoportunos. La relación entre educación y alumbramiento temprano es recíproca, las niñas que contraen matrimonio precozmente y comienzan a tener hijos es poco probable que asistan a la escuela, mientras que las que concurren a la escuela tienen menos probabilidades de iniciar un hogar, y entonces prepararse mejor para el momento de constituir un hogar y ser madres.

Las tasas de inmunización de hijos de las madres más escolarizadas son sistemáticamente superiores a las de los hijos de madres carentes de educación, incluso cuando se excluyen otros factores asociados. No se han establecido firmemente las relaciones de causalidad entre escolarización y niveles de salud reproductiva y salud infantil, pero no cabe duda de que la educación alienta a las mujeres y posibilita que comprendan y utilicen la información, incorporen normas y efectúen opciones conducentes a mejores resultados para sí mismas y sus hijos. Estas madres en promedio tienen menor cantidad de hijos, y pueden dedicar más atención a cada uno de los niños. Además tienen menos probabilidades de tener alumbramientos inoportunos o no deseados. Al tener muchos hermanos y hermanas, se reducen las posibilidades de educación de los niños de hogares pobres. Dados los costos de ropa, materiales escolares, transporte y otros, los padres y madres pobres a menudo deben escoger cuál entre sus hijos recibirá educación.

La cuestionada calidad de la educación que reciben, los gastos en materiales y aseguramiento para la presencia de sus hijos en las escuelas y la discriminación en el mercado laboral de que son víctimas los pobres, si además son indios, negros o mujeres; contribuyen a deprecia el valor de la educación en el seno de las familias más desposeídas, pues en la inmediatez de la lucha por la subsistencia, no perciben que el esfuerzo educacional reportará beneficios mediatos, principalmente el ingreso que se espera obtengan los hijos educados.

Quinto: El déficit educacional, no es solo una lacerante manifestación de pobreza, es también un grave problema de derechos humanos, que se refleja de manera directa en la vida cotidiana, y en aspectos tan sensitivos y vitales como el desarrollo de la

autoestima de cada hombre y mujer. Por ello es dramático el diario atentado a la dignidad personal de 40 millones de analfabetos, que existen en América Latina y el Caribe.

Los hogares con bajos niveles educacionales son sumamente vulnerables a la mala salud y la discapacidad, a las oscilaciones en los precios y los créditos y a los desastres naturales y medioambientales.

Los pobres sienten agudamente su falta de poder, su inseguridad, su vulnerabilidad y su falta de dignidad. En lugar de adoptar decisiones por sí mismos, están sujetos a las decisiones de los demás en casi todos los aspectos de sus vidas. Su falta de educación o aptitudes técnicas los mantiene retrasados. Debido a su mala salud, el empleo es errático y mal remunerado. Su pobreza misma los excluye de los medios de liberarse de la pobreza. Sus intentos de satisfacer incluso las necesidades más básicas tropiezan con obstáculos persistentes, económicos o sociales, pertinaces o incongruentes, jurídicos o consuetudinarios. La violencia es una amenaza perenne, especialmente para las mujeres, también una vía de escape y de autodestrucción.

La consideración del tema de la pobreza y la educación como problema de derechos humanos asume también la preocupación por el creciente número de niños y adolescentes víctimas de la explotación laboral, una deficiente atención sanitaria, maltrato físico y abuso sexual.

El trabajo infantil es una de las más complejas manifestaciones de la pobreza en la región, y la explotación inhumana de los infantes se ha convertido en uno de los más graves problemas de violación de derechos humanos. En algunos países estas problemáticas asumen el carácter de verdaderas catástrofes sociales. En Perú un millón 425 mil menores entre los 6 y 17 años de edad se encuentran trabajando. El 70 por ciento de estos niños y jóvenes peruanos no asisten a la escuela y de los que estudian, el 30 por ciento tienen un retraso escolar de 2 años en relación a sus otros condiscípulos (Gloria Castillo Rosales, "Programa social de niños y adolescentes trabajadores (NATS)" Revista de Ciencias Sociales, Quito, No. 17, noviembre de 1999, p 89)

El vínculo pobreza – violencia -educación, cada vez es más notable. La pobreza también deja traslucir una serie de temas emergentes vinculados de una u otra forma a la exclusión y desintegración social, entre los que destaca el aumento de una serie de índices referidos a violencia, drogadicción, alcoholismo y prostitución, entre otros. Esto

implica que no sólo se está ante una pobreza heterogénea, sino que al mismo tiempo se diversifican los problemas sociales asociados a dicho fenómeno.

La falta de mecanismos de denuncia y registro, impide cifras al menos aproximadas, sobre la problemática, sin embargo estimaciones recientes señalan que al menos seis millones de niños y adolescentes son objeto de agresiones severas. La débil educación sanitaria, la explotación sexual y la prácticamente inexistente educación sexual, tienen como grave secuela el crecimiento de los portadores y enfermos con el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH).

Las estadísticas ahora nos recuerdan que cada hora al menos siete personas en la región resultan infectadas con el VIH y la mitad de ellas son menores y jóvenes entre 10 y 24 años (9).

Existen aproximadamente 16 millones de jóvenes entre 12 y 23 años que no acceden a opciones educativas (Lavín, Ob cit, p 134) y precisamente entre las principales factores de riesgo de la violencia (urbana) están los que se definen por los jóvenes que no estudian ni trabajan, ni han alcanzado a completar seis años de estudio. Tales factores llegan a ocupar el 35 o más por ciento de las probabilidades en Brasil y Honduras y más del 25 por ciento en Uruguay, Paraguay, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Venezuela y México (CEPAL, Ob cit. , p 355). ES por ello que las políticas sociales actuales reconocen que la educación es uno de los factores importantes para superar problemas de criminalidad y exclusión social (G. Psacharopoulos, "Poverty and Income Distribution in Latin America. The Story of the 1980's". Technical Paper No.351 del Banco Mundial. Washington D.C., EE.UU., 1997)

El punto de partida

Los datos y elementos de juicio aportados refuerzan el criterio de como la relación pobreza- déficit educacional constituye una variable estratégica unidireccional, y en tal medida la primera es condición y disparador de la segunda. Si de pobreza se trata el punto de partida no es la educación, sino la explotación a que son sometidos nuestros pueblos.

Los fenómenos laborales negativos (desempleo, subempleo, y bajos salarios), así como el endeudamiento y ruina de sectores medios, pequeño burgueses, medianos productores y campesinos; incrementados bajo la impronta neoliberal desde hace dos décadas, son los que han llevado a grandes sectores de la población a la pobreza, empujados todos a un nuevo y agresivo tipo de marginación y exclusión económico social.

El salario de los mexicanos al cerrar la década en que se implantó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCA) era inferior al que percibían en 1965. Con las mismas horas de trabajo los mexicanos sólo pueden adquirir tres cuartas partes de los bienes y servicios que adquirirían en 1994 (El neoliberalismo, Revista Debate Legislativo - Núm. 23 - Junio 2000, <http://www.geocities.com/revistadebate/>)

Los cinco aspectos que referimos son parte indisoluble del nudo de contradicciones que se han disparado en el seno de nuestras sociedades tras los impactos regresivos del modelo de dominación neoliberal. El problema de la pobreza, y su incidencia en la educación están insertos hoy en la crisis de dominación que ha adelantado la superexplotación neoliberal. No se trata solo de una crisis social. Estamos ante un fenómeno multidimensional. En la economía dado que los principales indicadores revelan una fuerte inestabilidad y las países se sumergen cada vez más en el subdesarrollo y la dependencia; en la política en cuanto se han perdido importantes cuotas de soberanía y se presentan seriamente debilitados los mecanismos y sistemas de representación, de producción de legitimidad y de gobernabilidad; en la ética y la moral dada la explosión de la corrupción, la violencia y la criminalidad, en la ideología como manifestación de caos cosmovisivo y epistemológico, de irrupción de tendencias irracionales.

América Latina y el Caribe, al igual que África y amplias regiones de Asia y Oceanía, sufre una creciente exclusión de los beneficios de la economía, la tecnología, ciencia y cultura contemporáneas. Se nos impone un tipo de globalización subordinada que agudiza la posición dependiente que por más de 500 años hemos sufrido.

El desmontaje, bajo términos de eficiencia y austeridad, de la capacidad de los Estados para desarrollar políticas públicas de compensación y redistribución hacia los sectores económicos y sociales más desfavorecidos, incidió directamente en la capacidad y posibilidad de proyectar políticas de equidad, protección y desarrollo de los sectores más desfavorecidos.

En tal esquema el Estado se reduce a un inversor y gestor capitalista de la educación. Y los debates que se permiten sobre pobreza y realidad educativa, intentan reducirse al tema de la reorganización gerencial de los aparatos administrativos.

Los sistemas educacionales de la región, debilitados, desarticulados y vendidos al capital privado, se han transformado más que en mecanismos de integración, unidad y desarrollo nacional; en vectores de elitización en la formación de los recursos humanos, segmentación social y erosión de las identidades colectivas y las solidaridades

políticas. Entonces cumplen el objetivo de ser aparatos de la hegemonía de las elites locales. Y tal realidad, lejos de contribuir a combatir la pobreza, se constituye en un disparador de la misma.

En la medida que las reformas educacionales orientadas en los patrones neoliberales, impusieron su filosofía individualista, tecnocrática y mercantil, el tema de la lucha contra la pobreza como valor de solidaridad nacional fue soslayado. Avanzó la recolonización cultural de nuestros pueblos y se profundizaron sus debilidades, para hacer frente al proyecto imperialista de explotación global, marginación de millones de seres humanos y extrema polarización de la riqueza social.

Sometidos a un sistema cada vez más global de explotación transnacional los factores de última instancia que condicionan la vida de los pobres escapan, de la posibilidad de cambio en las condiciones del capitalismo dependiente, que predomina en la inmensa mayoría de los países subdesarrollados. Por demás en la actual correlación de fuerzas en el mundo, en medio del reino de la desigualdad y la prepotencia del imperialismo norteamericano, las naciones no pueden conseguir por sí solas objetivos como la estabilidad financiera internacional, un comercio justo, o un precio digno para sus exportaciones.

Mientras los países ricos mantengan internacionalizada la usura y la extorsión a través del ciclo irracional de la deuda externa, o destinen a subvenciones agrícolas, siete veces más de lo que gastan en ayuda oficial al desarrollo, limitando las posibilidades productivas y comerciales de quienes en el llamado Tercer Mundo, solo acceden al mercado mundial con sus productos agropecuarios: prevalecerán los factores externos del círculo degradante de la pobreza.

La centralidad del problema de la explotación y la necesidad de situarlo en el primer orden de las prioridades de lucha, sin embargo, no limita la batalla educacional, y su incidencia en el cambio de las circunstancias, en particular en terreno de la lucha contra la pobreza.

Hay que hacer frente al plan de dominación imperial, y articular el tema educativo en un programa multisectorial de desarrollo económico social y cultural, en una perspectiva de promoción de los derechos humanos, de crecimiento del ser latinoamericano y caribeño. Hay que ejercer de manera decidida una voluntad de fortalecimiento y enriquecimiento de la nación, de incesante búsqueda de la felicidad de todos y cada uno de sus ciudadanos, y muy particularmente de futuro, de formación y despliegue de las potencialidades participativas y creativas de las nuevas generaciones.

La asunción por los pobres de los más amplios y decisivos vectores de la cultura local, nacional y contemporánea, se constituye en una batalla de desenajenación y liberación indispensable, si de enfrentar los mecanismos de explotación y erradicar la pobreza se trata. La dominación del capital no es solo económica, y su poder si bien está sustentado en la fuerza, se vale cada vez más de factores de cohesión ideológica y hegemonía cultural.

Hay pruebas incontestables – como es el caso de Cuba- de que el nivel de educación en un país tiene efectos beneficiosos sobre el crecimiento económico. Y que la desigualdad en la distribución de la educación –como ocurre en Argentina, Brasil o México-, frena el crecimiento del país en su conjunto, sea cual fuere el nivel educacional absoluto, y la excelencia de determinados niveles y centros educacionales. Estos son factores de racionalidad política que deben ser cuidados por los Estados.

Los Estados tienen la responsabilidad a nombre de la nación de trabajar contra la pobreza y de manera decidida implementar estrategias capaces de alcanzar resultados objetivos y concretos. Las políticas de beneficencia –“de alivio”-, de reparto de cuotas alimenticias y otras denominadas “ayudas”, solo postergan y definitivamente reproducen el círculo vicioso de la pobreza. Tampoco se trata de “gastar más en lo social”. En México el gasto en desarrollo social ha crecido, y también ha aumentado la pobreza, con 40 millones de pobres (Karla Valverde, “Exposición en INDES-BID, Washington, octubre de 1998).

La lucha contra la pobreza exige de un entorno económico estable y de crecimiento sostenido. Demanda propuestas concretas de curso inmediato, articuladas con planes a mediano y largo plazo, con el concurso de toda la nación, con recursos estatales y también privados, pues la lucha contra la pobreza, asumida como proceso de desarrollo nacional debe interesar e incorporar a todos los sujetos económicos, y precisa sobre todos los factores de racionalidad económica y política; un compromiso nacional de solidaridad, de asunción del todos, como condición de progreso de cada individuo, familia, grupo o clase social.

El problema está en crear fuentes de superación de la pobreza, de incorporación económica, social y cultural de los pobres al desarrollo nacional. Y en esta dirección las inversiones de carácter estratégico en la educación, deben ser parte indisoluble de la adopción de políticas estructurales de desarrollo económico social, de participación y compromiso ciudadano.

La relación educación- pobreza solo puede entenderse en una dialéctica progresiva: Mientras no se enfrente la problemática educacional como una de las caras de la pobreza en la región, cara que es también infantil, juvenil y femenina, no tendremos un punto de partida articulador y generador de resultados concretos y objetivos. Mientras no se ofrezca mejor educación a los que menos tienen, y se asegure para todos y todas, una educación de alta calidad, difícilmente se podrá hablar en América Latina y el Caribe de equidad, de derechos humanos y de lucha contra la pobreza

Por demás si del tema de los pobres se trata hay que distinguir entre falta de condiciones dignas y justas de existencia, y la capacidad de millones de hombres y mujeres para sobreponerse y luchar por cambiar su situación.

Desde hace varias décadas, han aparecido en América Latina y el Caribe, una gran cantidad de proyectos, programas, e iniciativas de desarrollo social que han sido exitosos a nivel urbano, rural, regional, provincial, departamental, con participación de los pobres rurales y urbanos, y de los cuales se han hecho cargo las comunidades locales, barriales, ONGs, gobiernos municipales, iglesias, entidades estatales e incluso pequeñas empresas autogestionadas (**Julio Echeverría, “Globalización, crisis sistémica y estrategia social en Ecuador”, Revista de Ciencias Sociales, Quito, No. 17, noviembre de 1999, p 52).**

Este protagonismo de los viejos y nuevos desheredados de América Latina y el Caribe, no solo se manifiesta como estrategias económico sociales, también cada vez es más definido su actuar en política. Con una incidencia desde las primeras victorias locales de las fuerzas progresistas en esta nueva etapa de lucha antineoliberal, impuestos de su doble condición de pobres e indios, creando municipios rebeldes en Chiapas, asaltando los reductos del poder oligárquico en Bolivia y Ecuador, muy recientemente desde los cerros de la capital caraqueña en el contragolpe patriótico y popular que restituyó a los legítimos representantes de la Revolución Bolivariana, o en los cordones obreros del ABC brasileño y las fabelas de Río de Janeiro, acompañando la victoria electoral del Partido de los Trabajadores de Brasil.

En esta perspectiva de compromiso social y político, de combate contra la pobreza y la exclusión como principales actores de la problemática educativa de la región, se abre un campo de continuo trabajo y lucha para los movimientos sociales, los partidos políticos, los sindicatos y las organizaciones revolucionarias. Para los maestros -los científicos sociales- y estudiantes, los hombres y mujeres que se sientan comprometidos con el destino de sus pueblos.

