

2

**LAS NIÑAS INSTRUIDAS
SON UN RECURSO MUY
POSITIVO PARA
EL DESARROLLO**





Sonia Yeo/UNICEF/2003

La educación es un derecho humano de todas las personas. Este simple postulado ocupa un lugar central en el compromiso del UNICEF de defender el derecho de las niñas a recibir una educación. Ese derecho significa que no se debe excluir a ninguna niña del sistema educativo, sin importar cuán pobre sea su país o cuán desesperada sea la situación por la que éste atraviese. Ninguna excusa puede justificar que se le nieguen las oportunidades de desarrollar todo su potencial.

La educación salva y mejora la vida de las niñas y de las mujeres. Les proporciona un mayor control sobre sus vidas y conocimientos con los que contribuir a la mejora de sus sociedades. Les permite tomar decisiones por sí mismas e influir en sus familias. Ese poder es lo que produce todos los demás bienes sociales y de desarrollo. La participación de las mujeres en el gobierno, la familia, las comunidades, la economía y el suministro de servicios, y su influencia en todos esos ámbitos, es un bien común. Conduce a un desarrollo más equitativo, a tener familias más fuertes, mejores servicios y a que los niños y niñas reciban una mejor atención y cuidado. (Véase el Recuadro sobre las "chicas del karate" de Bihak, India, en la página 25.)

Una espiral positiva

La educación no sólo beneficia a las niñas y a las mujeres, sino que es además un factor positivo de una importancia extraordinaria, cuyas repercusiones sobre la sociedad y en el desarrollo humano tienen un alcance muy amplio. Sigue abierto el debate acerca de si se debe asignar la prioridad a la educación primaria, secundaria o terciaria a la hora de decidir su financiación. Sin embargo, ese debate sólo consigue distraer la atención de lo más importante para las niñas: su derecho a recibir una educación básica. Si no la reciben, habrán perdido la oportunidad de obtener una educación secundaria y los bienes que la acompañan.

Entre otras muchas ventajas a largo plazo que se derivan de la educación de las niñas, se encuentran las siguientes:

- **Mejora del desarrollo económico.** Tras decenios de investigación en este terreno, contamos con pruebas muy sólidas de que existe una relación estrecha entre la ampliación de la educación

básica y el desarrollo económico, y de que la educación de las niñas produce efectos aún más positivos. Las regiones del planeta que han invertido a largo plazo en la educación de las niñas, como el sudeste de Asia y, al menos hasta la crisis de la deuda externa del decenio de 1980, América Latina, tienden a mostrar niveles más altos de desarrollo económico. Al incremento de la tasa de matriculación en la escuela primaria le acompaña el incremento del producto interior bruto per capita⁸. Los países que no consiguen equiparar el nivel de la educación que reciben las niñas con el que reciben los niños varones sufren un incremento de los costes de las iniciativas para el desarrollo, y pagan el precio de su fracaso con un crecimiento más lento y unos ingresos menores⁹. Al mismo tiempo, el desarrollo económico, y por lo tanto, el incremento de los ingresos familiares, puede contribuir a convencer a los padres reacios a que renuncien al rápido “beneficio económico” que obtienen del trabajo de sus hijas, y a que

las envíen a la escuela, lo que produce a largo plazo efectos positivos sobre la economía del país.

- **Educación para la próxima generación.** Si las niñas que han recibido una educación pasan a ser madres, será mucho más probable que envíen a sus hijos a la escuela, y que de este modo transmitan y multipliquen los bienes y ventajas que les benefician tanto a ellas como a la sociedad en su conjunto, y que por lo tanto desempeñen un papel de consecuencias intergeneracionales muy positivas. Una de las conclusiones más firmes que se desprenden de un análisis de datos sobre los hogares familiares procedentes de 55 países y de dos estados de la India, dirigido por el UNICEF recientemente, es que resulta mucho más probable que los hijos de las mujeres que han recibido una educación vayan a la escuela, y que cuanto más educación hayan recibido las mujeres, más probable resulta que sus hijos disfruten de las ventajas de la educación¹⁰. Ese estudio reciente refuerza las investigaciones que demostraron que

Por medio de los logros que niños y niñas como éstos consiguen en una escuela comunitaria de Egipto, los habitantes de una comunidad remota han abierto sus ojos al mundo.



la alfabetización y los conocimientos lingüísticos adquiridos por las niñas en la escuela no sólo mejoran su propia salud y la de sus futuros hijos, sino también la de sus futuros nietos¹¹.

- **El efecto multiplicador.** La educación tiene consecuencias en ámbitos que van más allá del aprendizaje, y su influencia positiva alcanza la mayoría de los aspectos de la vida del niño o la niña. Por ejemplo, las niñas que van a la escuela son más proclives a aprender a mantenerse sanas y a protegerse contra las enfermedades. La educación de las niñas, que son más vulnerables que los niños al VIH, ofrece la protección necesaria contra estos peligros. Estos beneficios afectan también a las generaciones siguientes, ya que las mujeres que poseen los conocimientos adecuados sobre cómo protegerse del VIH/SIDA son más proclives a enviar a sus hijos a la escuela¹². Lo que es aún más importante, la educación hace que sea menos probable que los niños sean objeto de compraventa o que sean explotados como mano

de obra, y les hace también menos susceptibles de sufrir abusos o ser víctimas de la violencia. Y debido a que las niñas corren un mayor riesgo de padecer estos asaltos, la educación es especialmente importante para su protección y su influencia va más allá del ámbito de la escuela. (Véase el capítulo 4.)

- **Familias más sanas.** Una de las consecuencias beneficiosas para la sociedad que produce la educación de las niñas es un mayor equilibrio entre el tamaño de las familias y la cuantía de sus recursos. Cuando la sociedad garantiza que las madres reciban una educación, los niños crecen más sanos y la mortalidad infantil disminuye. Los hijos de las mujeres con un mayor nivel educativo tienden a estar mejor criados y a enfermar con menos frecuencia. Las consecuencias de la educación de la madre sobre la salud y la nutrición de sus hijos son tan considerables que por cada año adicional de educación de la madre se reduce la tasa de mortalidad de menores de 5 años entre un 5% y un 10%, según

RECUADRO 3

Egipto: la realización de los sueños

Awatif Morsy jamás olvidará el día que se enteró que en su aldea se iba a inaugurar una nueva escuela.

“Alguien vino a mi casa para anotar los nombres de los niños que no iban a la escuela”, recuerda. “Mi madre le dio mi nombre. Y yo estaba encantada”.

Como le sucedía a la mayoría de las niñas de ocho años en la aldea Beni Shara’an, la vida de Awatif había alternado hasta entonces entre el agotador trabajo en los cercanos trigales y el confinamiento en el hogar. Para las niñas como ella, esa nueva escuela, que consistiría en una única aula ubicada en la planta baja de una casa habitada a tal fin, significaba la concreción de un sueño.

“Íbamos constantemente a ver cómo decoraban el aula. Todo era reluciente y

colorido. Había juegos y cuadros, cosas que yo jamás había visto”.

En la aldea, no todos estaban tan entusiasmados como Awatif. Al menos al principio. Algunos agricultores se quejaban de que la escuela los privaría de la mano de obra económica que representaban los niños. Hasta el padrastro de Awatif tenía sus dudas.

“¿Para qué tiene que estudiar una niña?”, preguntaba.

Afortunadamente, eso no era lo que pensaba Farouk Abdel Naim, el anciano comerciante a quién se convenció de que donara las instalaciones para la escuela. “Yo creo que en estos tiempos la educación de las niñas es aún más importante que la de los niños”, afirma el Sr. Abdel Naim. “Los hombres siempre pueden aprovechar las

circunstancias, pero las niñas no. Ellas deben recibir educación para poder progresar en la vida”.

Ocho años después, resulta difícil encontrar a alguien en Beni Shara’an que no comparta esa opinión. Todos están de acuerdo en que la escuela, que ha sido ampliada y cuenta ahora con tres aulas, representó una sabia inversión de la que la comunidad obtiene ahora frutos tangibles.

Está, por ejemplo, el caso del tendero Ahmed Abdel Jaber, un hombre analfabeto que dejó que su hija Rawia asistiera a clases cuando se inauguró la escuela.

“Hasta que Rawia fue a la escuela, la contabilidad de mi tienda era un caos”, recuerda. “Pero poco después, ella se hizo cargo de mis libros de contabili-

se desprende del análisis de una gran cantidad de datos provenientes del mundo en desarrollo¹³.

- **Menos muertes maternas.** Las mujeres que han ido a la escuela son menos proclives a fallecer durante el parto. Las consecuencias de la escolarización sobre la reducción del número de nacimientos supone que de cada 1.000 mujeres, un año más de educación evita la muerte de dos madres¹⁴. Las investigaciones han demostrado que la mortalidad infantil también se reduce con mayores conocimientos sobre la atención de la salud, con el uso de instalaciones médicas durante el embarazo y el parto, con una mejora de la nutrición y con un mayor espaciamiento entre los partos; factores que mejoran cuando la mujer ha recibido una educación¹⁵.

La disparidad en el desarrollo

A pesar de que la comunidad internacional se ha comprometido a considerar la educación de las

niñas como un asunto más de derechos humanos, y a pesar también de que está muy claro que el invertir en la educación de las niñas rinde beneficios, todavía no se encuentra entre las prioridades de las inversiones para el desarrollo. Las razones que explican esa situación son complejas, y ponen en cuestión no sólo la política educativa, sino también las perspectivas dominantes acerca del desarrollo, que otorgan prioridad a las consideraciones económicas y no prestan atención a los derechos humanos.

Modelos de crecimiento. Muchas de las primeras ideas sobre el desarrollo se basaron en la creencia de que la clave para el desarrollo era el crecimiento económico, medido a través del producto nacional bruto. Se partía de la presunción de que a medida que se incrementase el valor total de los bienes producidos y de los servicios prestados en un país dado al cabo del año, la pobreza y la desigualdad se reducirían automáticamente, casi de un modo mágico. Se suponía que todos, ricos y pobres, hombres y mujeres, recogerían los frutos maduros del crecimiento económico.

dad, además de ayudar a su hermana mayor a aprender a leer y escribir”.

En una aldea donde el analfabetismo es una de las realidades inevitables de la vida, abundan los ejemplos sobre la forma en que la educación de las niñas mejora notablemente la calidad de la vida y los negocios de los pobladores.

Por ejemplo, ahora es posible comprender las instrucciones que aparecen en las recetas médicas o en las bolsas de abono. Y entender lo que enseñan los programas de televisión educativos. Y lo que resulta aún más importante, el ejemplo de los niños alentó a muchas personas de mayor edad a comenzar a tomar clases de alfabetización.

No sería exagerado decir que gracias a los logros de esos niños, esta comunidad aislada ha abierto los ojos al mundo.

Y a medida que la campaña por aumentar el número de niñas egipcias en las escuelas redundaba en beneficio de los pobladores en lugares como Beni Shara'an, también comenzó a cobrar ímpetu a nivel nacional. En 2000, pocos meses después de que el Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi A. Annan, pusiera en mar-

cha en Dakar, Senegal, la Iniciativa de Educación de las Niñas Africanas, Egipto inauguró su propia versión de esa iniciativa.

La iniciativa egipcia se basó en gran medida en los éxitos logrados por el UNICEF y el Gobierno de ese país a partir de principios del decenio de 1990 con la apertura de unas 200 nuevas escuelas comunitarias y unas 3.500 escuelas con una sola clase para varios grados. El objetivo de la iniciativa consistió en proyectar el modelo de la educación acogedora para las niñas en las siete provincias predominantemente rurales en las que se oponía mayor resistencia a la educación de las niñas.

Las actividades de seguimiento fueron tanto inmediatas como eficaces. En una serie de reuniones de alto nivel que presidió la Primera Dama, Su Excelencia la Sra. Suzanne Mubarak, se estableció que la educación de las niñas sería el tema del desarrollo prioritario en Egipto durante el quinquenio siguiente. Esa decisión se complementó con el compromiso de eliminar la disparidad de los géneros para 2007 y beneficiar de esa manera a medio millón de niñas que no reciben educación escolar.

También se creó un grupo nacional de tareas integrado por una docena de ministerios de gobierno, así como por organizaciones no gubernamentales y organismos de las Naciones Unidas. En términos generales, la estrategia consistió en garantizar que el enfoque de la educación de las niñas integrara sectores diversos y estableciera una alianza firme entre el gobierno y la sociedad civil.

Mediante un proceso de consulta, se formaron grupos de trabajo locales en cada una de las siete provincias escogidas. Se trató de grupos de voluntarios entre los que figuraban integrantes de la comunidad, padres y madres, niñas que iban a la escuela y que no recibían educación escolar, organizaciones no gubernamentales y algunos funcionarios de gobierno cuya participación garantizaba que las escuelas pertenecerían realmente a las comunidades en las que funcionarían.

Este proceso ha sido supervisado en su totalidad por el Consejo Nacional de la Niñez y la Maternidad, cuya Secretaria General es Moushira Khattab y que cuenta con el respaldo de siete organismos del sistema de las Naciones Unidas*. El Consejo ha abogado por que el proceso de planifica-

La idea de que el crecimiento de la productividad de un país desempeña un papel central en el desarrollo se revisó y redefinió con frecuencia, a medida que las experiencias funestas de los países en desarrollo demostraban que daba lugar a un modelo teórico inadecuado. La gran mayoría de los países en desarrollo siguieron experimentando un crecimiento reducido, y no surgía ningún indicio firme que demostrase que ese tipo de crecimiento pudiera reducir la pobreza o la desigualdad por sí solo.

En la misma época, la economía para el desarrollo también dejaba de lado las diferencias de género. No se intentaba entender cómo la participación de hombres y mujeres en el desarrollo económico está influida por el hecho de que ocupen diferentes posiciones sociales. También se pasaba por alto la dimensión económica de las actividades de atención no retribuidas, como por ejemplo la crianza de los niños y niñas y otros trabajos relacionados con su cuidado, realizados en su mayor parte por mujeres de quienes depende el sector “productivo” de la

economía. Asimismo, apenas se tenía presente que la distribución de los ingresos que entraban en el hogar familiar podría ser desigual a causa de las relaciones de poder que se establecían entre hombres y mujeres.

En el decenio de 1980, a medida que se tambaleaban los modelos teóricos basados en el crecimiento económico, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional impulsaron la ejecución de programas de ajuste estructural destinados a reducir el gasto público y a dotar de un mayor margen de movimiento a los precios y a los incentivos para que éstos pudieran encontrar el nivel que les correspondía en el mercado. Con frecuencia, esos ajustes implicaban reducir el gasto en educación, en sanidad y en subsidios alimenticios, con lo que se perjudicaba desproporcionadamente a los pobres. Los recortes afectaban de un modo particularmente severo a las mujeres, puesto que tuvieron que incrementar su carga de trabajo, fuera y dentro del hogar, para que sus familias pudieran sobrevivir¹⁶. El ajuste

ción tenga carácter participativo, y actualmente coordina la aplicación del modelo de escuelas acogedoras para las niñas. En 2003 se crearán unas 3.000 escuelas de ese tipo. En mayo de 2003, la Sra. Mubarak colocó la primera piedra de la primera escuela acogedora para las niñas.

Según la Dra. Malak Zaalouk, funcionaria de educación del UNICEF, una de las prioridades más importantes ha sido el garantizar que las escuelas representen para las comunidades algo más que una oportunidad en materia de educación.

“Hay un tema aún más importante: la mitigación de la pobreza”, afirma la Dra. Zaalouk. “Podemos suministrar almuerzos escolares, por ejemplo, gracias al apoyo del Programa Mundial de Alimentos y del Ministerio de Agricultura. También hay que tener en cuenta las cuestiones de saneamiento y de atención de la salud en cada escuela, así como la importancia de la participación comunitaria. El objetivo general consiste en que los pobladores de las regiones más necesitadas sientan como si fuera suyo el éxito de las escuelas”.

Con el correr del tiempo ha aumentado el reconocimiento por la labor realizada

en Egipto, y en ese proceso ha participado incluso la propia Awatif Morsy. En 2001, Awatif fue una de las tres representantes de la niñez que Egipto envió a Kampala, Uganda, donde se llevó a cabo una importante reunión preparatoria de la Sesión Especial en favor de la Infancia de las Naciones Unidas.

Awatif aún recuerda lo emocionada que estaba en vísperas de su primer viaje al exterior, y el sentimiento de responsabilidad que le embargó cuando presidió una de las sesiones de la conferencia. “Si no hubiera ido a la escuela, no habría tenido la oportunidad de hacer eso”, explica con agitación.

Awatif, que hoy en día es una alumna sobresaliente de una escuela secundaria local (además de prometedor autor de cuentos), hace planes para ir a la universidad e incluso para el futuro. “Mucha gente de Beni Shara’an quiere que sea médica”, comenta. “Yo querría ser maestra, para poder transmitir a otros niños todo lo que aprendí”.

Eso ya está sucediendo. Awatif se ha convertido en un modelo para las demás niñas de su aldea. Una de ellas es Faten, de 11 años de edad. “Leo todos los cuentos de Awatif”, comenta Faten. “Algún día quiero ser como ella”.

Las escuelas representan algo más que una oportunidad en materia de educación.

¹⁶La Organización Internacional del Trabajo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, la UNESCO, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, el Banco Mundial y el UNICEF.

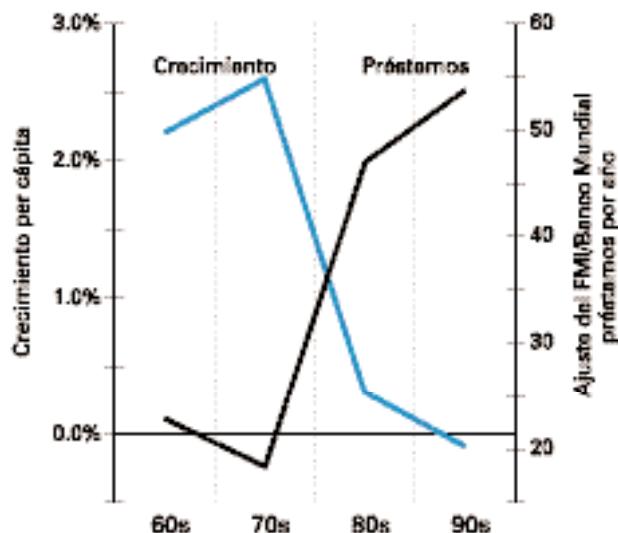
fracasó incluso si se mide según sus propios parámetros, ya que prácticamente no produjo ningún crecimiento económico. Tal como se puede comprobar en el Gráfico 3, el crecimiento per cápita de los países en desarrollo se desplomaba precisamente al mismo tiempo que se incrementaban de forma extraordinaria los préstamos de ajuste del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional. Un estudio realizado por el Banco Mundial en 2000 llegó a la conclusión de que el crecimiento medio de los ingresos per cápita de un país en desarrollo durante los decenios de 1980 y 1990 había sido cero¹⁷.

En el decenio de 1990, se admitió que era un error presuponer que el crecimiento económico, por sí solo, traería consigo el desarrollo humano. Lo contrario parece cierto: el desarrollo humano puede promover el crecimiento económico¹⁸. En un estudio sobre 49 países realizado por el UNICEF se puede comprobar que los países que alcanzaron el mayor crecimiento anual entre 1990 y 2000 fueron los que en 1980 tuvieron tasas bajas de mortalidad infantil y de pobreza debido a los bajos ingresos, mientras que las economías que retrocedieron en ese decenio fueron las que en 1980 comenzaron a tener tasas altas de mortalidad infantil, de pobreza por bajos ingresos, o de ambas. (Véase el Gráfico 4: *Desarrollo humano y crecimiento económico*.)¹⁹

En la actualidad se ha llegado al acuerdo generalizado de que si queremos que el desarrollo sea significativo para las personas, debe ir más allá de la economía. También se ha generalizado la convicción, sobre todo desde la Plataforma de Acción de la Cuarta Convención sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, de que es preciso tener en cuenta el objetivo de la paridad entre hombres y mujeres en los aspectos económicos del desarrollo, y de que la pobreza no se puede paliar de un modo sostenible sin promover la autonomía de la mujer²⁰.

Modelos de educación universal. La idea de que la escolarización de las niñas es fundamental para que un país consiga lograr el objetivo de garantizar la educación para todos ha ido permeando poco a poco las líneas de actuación de la política educativa. En los años iniciales del movimiento para el desarrollo, cuando muchos países acababan de lograr la independencia, había un entusiasmo general por la educación, considerada por aquel entonces un factor clave del progreso de cualquier país. No obstante, educar a todos los niños y niñas era una tarea ingente. En 1960, menos de la mitad de los niños y niñas del mundo en desarrollo con edades comprendidas entre los 6 y los 11 años estaban matriculados en la escuela primaria, y en África subsahariana sólo un niño de cada 20 asistía a la escuela. Cuando llegó

GRÁFICO 3 LOS PRÉSTAMOS DEL FMI/ BANCO MUNDIAL Y EL CRECIMIENTO



Fuente: Easterly, William, *The Elusive Quest for Growth*, MIT Press, Cambridge y Londres, 2001.

1980, a pesar de que se habían conseguido algunos logros (el conjunto de la matriculación en la escuela primaria se había duplicado en Asia y América Latina, y se había triplicado en África²¹) todavía había millones de niños sin escolarizar, la mayoría de ellos niñas. El rápido crecimiento de la población superaba los incrementos en las tasas de escolarización, y de este modo frustraba continuamente el progreso.

En el decenio de 1980, el ajuste estructural empeoró aún más la situación. Un estudio de los países subsaharianos que aplicaron el ajuste entre los años 1980 y 1993 indica que la reducción media del gasto per cápita real fue del 14% durante el período de ajuste²². De los 15 países de ese grupo, 12 experimentaron una reducción del gasto per cápita en educación.

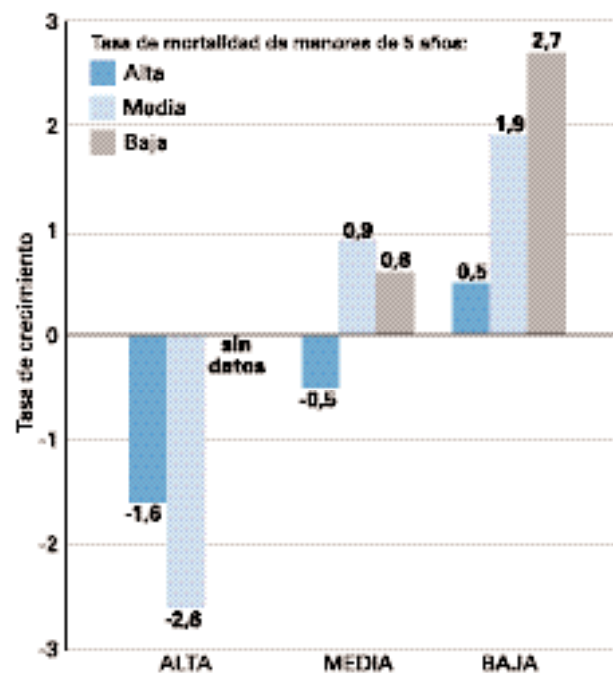
En 1990, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en la ciudad tailandesa de Jomtien, admitió que en los países más pobres se había producido una desatención pertinaz del derecho de la infancia a recibir una educación, en especial el derecho de las niñas, y que durante el ajuste estructural del decenio de 1980, la preocupación e intervención internacionales, en vez de reparar esa desatención, la habían ahondado aún más. Esa reunión marcó un hito a ese respecto, pues en ella se dio un gran paso para cambiar la orientación del mundo, de modo que se concentre hacia el objetivo de conseguir una educación primaria de calidad, entendida como la clave del empeño por llevar a todos, niños y niñas, a la escuela. La conferencia situó de nuevo a la educación en el núcleo del desarrollo.

Modelos para la educación de las niñas. La Conferencia de Jomtien y el movimiento de Educación para Todos que surgió de ella reconocieron la importancia de eliminar la distancia que separa a los géneros y de adoptar medidas especiales que permitieran a las niñas ir a la escuela y no abandonarla. Se pensaba que el empeño encomiable de conseguir la educación para todos reduciría automáticamente la distancia entre los géneros. La realidad demostró que eso no era siempre así.

La mayor atención prestada a la educación de las niñas durante el decenio de 1990 se puede explicar por la conjunción de dos movimientos de defensa de los derechos humanos de gran importancia: el movimiento de defensa de los derechos infantiles, que alcanzó su máximo apogeo en los albores de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño, en 1989, por una parte, y los movimientos de defensa de la mujer, por otra, que culminaron con la creación de la Plataforma para la Acción durante el IV Congreso Mundial sobre la Mujer, celebrado en Beijing. Esa plataforma estaba dirigida de un modo específico a atender las necesidades de las niñas y a defender sus derechos.

GRÁFICO 4 DESARROLLO HUMANO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO POR EL NIVEL DE POBREZA SEGÚN INGRESO

(Tasa promedio anual de crecimiento del ingreso per cápita, 1990-2000)



Alta/media/baja se refieren al nivel de ingresos-pobreza.

Fuente: UNICEF, 'Synergies, cost-benefit analysis and child policies', (publicación interna), UNICEF, División de Políticas y Planificación, Sección de Políticas Mundiales, 2003

Se puede afirmar, por lo tanto, que hasta el siglo XXI la educación de las niñas no ha ocupado el lugar prioritario que le corresponde. Durante muchos años, al menos desde finales del decenio de 1980 y principios del de 1990, hemos dispuesto de pruebas, procedentes de trabajos académicos y de la ejecución de programas, acerca de su eficacia. Sin embargo, hasta 2000, en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas y el Foro Mundial sobre Educación, celebrado en Dakar, el impulso para lograr la educación de las niñas no abandonó su antigua posición secundaria en el sector educativo para pasar a ocupar un lugar central.

Reticencias

Además de las tendencias internacionales de carácter general que se mencionan más arriba, también hay otros factores que han contribuido a que la educación de las niñas no haya recibido la atención que merece. No cabe duda de que las creencias populares, las prácticas y actitudes culturales relativas al género, como por ejemplo si la educación aumenta o disminuye la probabilidad de que una niña se case, pueden conducir a que las niñas no vayan a la escuela²³. Las reticencias de origen cultural no siempre son las mismas en todos los países; muchas varían además en cada zona de un mismo país o en cada grupo concreto de población. Además, en cada etapa de la vida se espera de los géneros papeles diferentes; por ejemplo, en muchos países de América Latina hay una gran diferencia a este respecto entre los años iniciales de la escuela primaria y los últimos años de la adolescencia.

En cualquier caso, es probable que los reparos de los padres a que sus hijas vayan a la escuela se refieran más al dinero que les cuesta, o a la seguridad de éstas, que a la creencia de que las niñas no deberían recibir una educación. Tal vez piensen que la escuela concreta a la que van sus hijas es poco segura, o que el trayecto a la escuela es peligroso, o demasiado largo, y que por esos motivos sus hijas corren el peligro de sufrir agresiones sexuales u otras formas de violencia. Con demasiada frecuencia, sus temores están muy fundados.

Acaso piensen, por otra parte, que el prescindir del trabajo de su hija en casa o en el campo pondría en peligro los ingresos familiares y la supervivencia de la familia en su conjunto. Puede que las familias pobres piensen que los costes de oportunidad a corto plazo de enviar a su hija a la escuela sean excesivos e inaceptables. En esa situación se encuentran especialmente algunas sociedades que no han admitido la idea de que las mujeres tienen derecho a un trabajo remunerado, o sociedades en

las que escasean los puestos de trabajo para las mujeres que han recibido una educación. Los padres toman con frecuencia la decisión de enviar a sus hijas a la escuela considerando los costes y beneficios para toda la familia²⁴.

En esos casos, más que en una falta de demanda de educación por parte de los progenitores, el problema se encuentra en el lado de la oferta, es decir, en la existencia de escuelas seguras, accesibles y apropiadas para las niñas, de posibilidades laborales para las mujeres, y de información educativa destinada a los padres y madres. Una vez que se les hubieran explicado las ventajas de la educación, y que se hubieran vencido las dificultades físicas y económicas en los planos local y familiar, el porcentaje de padres que se opondrían a que sus hijas recibiesen una educación sería muy pequeño. En Sierra Leona, por ejemplo, en zonas en las que las comunidades han recibido formación sobre cómo cooperar en asuntos de importancia colectiva, los padres, incluso los más pobres, han comenzado a mandar a sus

hijas a la escuela²⁵. Cuando el gobierno de Kenya anunció en 2003 que las tasas de la matrícula escolar quedaban abolidas, las escuelas recibieron un aluvión de 1,3 millones de niños, niñas y adolescentes que con anterioridad se hallaban excluidos. Prácticamente la mitad de ellos eran niñas. (*Véase el Recuadro sobre Kenya y las tasas de la matrícula escolar, página 35.*)

Varias encuestas de opinión realizadas en distintos lugares del planeta confirman la sensación de que el principal problema no es la falta de demanda educativa por parte de los padres y de los propios niños y niñas. Según una encuesta mundial reciente realizada por el Pew Research Center, 6 de cada 10 entrevistados en América Latina y más de la mitad de los africanos consideran que las escuelas pobres son “una preocupación nacional prioritaria²⁶”. Cuando la empresa de encuestas Gallup Internacional entrevistó a más de 50.000 personas en 60 países, un 86% de los entrevistados rechazó la idea de que la educación era más importante para los niños que para las

La educación salva y mejora las vidas de las niñas y las mujeres. Favorece un desarrollo más equitativo, familias más fuertes, mejores servicios y una mejor salud infantil.



niñas²⁷. En el mismo sentido, un estudio comparativo reciente del Banco Mundial realizado en 23 países recogió testimonios conmovedores de padres muy pobres que se debaten sobre la decisión de si deben invertir en la educación de sus hijos, y de otros que ya están haciendo sacrificios económicos muy duros para poder enviar a sus hijos a la escuela²⁸.

En una encuesta de gran alcance realizada por el UNICEF en el Asia oriental y en el Pacífico, se preguntaba a los niños, niñas y adolescentes por qué razón no iban a la escuela. Tan sólo un 19% respondió que no deseaba ir o que no le gustaba. Un 22% había dejado de ir a la escuela para poder trabajar. El 43% dijo que la razón por la que no iba a la escuela era la falta de dinero, el 22% mencionó la necesidad de ayudar en las labores del hogar y el 4% explicó, simplemente, que en la zona no había ninguna escuela²⁹.

Por otro lado, la prioridad "Educar a todos los niños" fue la que recibió, con mucho, un mayor

número de adhesiones durante la campaña *Decir sí por los niños*, que obtuvo cerca de 95 millones de votos de apoyo de adultos y niños de todo el mundo entre 2001 y 2002.

Puesto que existe una demanda que surge desde la base, la principal "reticencia cultural" puede que sea la renuencia por parte de los encargados de diseñar las líneas de actuación política en los niveles nacional e internacional a considerar a la educación una prioridad y a adoptar medidas que, tal como se ha demostrado sobre el terreno, producen los resultados deseados. Tradicionalmente, la situación especial de las niñas y de las mujeres ha pasado desapercibida, como si fuera "invisible", a los encargados de diseñar y ejecutar las líneas de actuación política, la mayoría de ellos varones, y sólo en los últimos tiempos se ha empezado a considerar la educación de las niñas como un asunto al que se debe prestar atención. Algunos círculos de poder seguirán discriminando y resistiéndose a dar a las niñas las mismas oportunidades que a los niños.

RECUADRO 4

Las "chicas del karate" en Bihar, India

La relación entre el karate y la educación de las niñas en Bihar, que es uno de los estados de la India con los indicadores del desarrollo humano más preocupantes, no salta a la vista de inmediato. Pero la vida de Lalita Kumari, de 18 años de edad, ha cambiado debido a la unión del karate y la educación. Todo comenzó cuando Lalita asistía al centro Jagjagi, o "Despiértate", de su vecindario. Se trata de una escuela diurna para niñas de 9 a 15 años, provenientes de comunidades en situación de desventaja, que no han asistido nunca a la escuela o no han completado su educación primaria. En el centro se imparte alfabetización y conocimientos básicos de aritmética cuatro horas por día, seis días por semana. Los materiales de estudio tienen en cuenta las diferencias de género y se refieren a las condiciones y los problemas locales, como la salud,

la asistencia jurídica, las cuestiones relacionadas con las mujeres y el medio ambiente.

Un día le preguntaron a Lalita si le interesaba asistir a un curso de ocho meses de duración en el Mahila Shiksan Kendra, un centro educacional con internado para mujeres y adolescentes que cuentan con conocimientos básicos de escritura y lectura. En el centro se ofrece educación básica y se imparten conocimientos para la vida, así como la posibilidad de cursar la enseñanza secundaria. El curso tiene carácter holístico y hace hincapié en la necesidad de que las alumnas tengan una imagen positiva de sí mismas. A las niñas se las capacita para que adquieran una capacidad de análisis que les ayude a resolver situaciones personales y sociales. Al terminar el curso, las niñas regresan a sus aldeas

y mantienen un registro diario de las experiencias que van teniendo al tratar de aplicar sus nuevos conocimientos a los quehaceres cotidianos. El objetivo principal del curso consiste en crear un grupo de campesinas altamente motivadas capaces de ocupar posiciones de liderazgo en sus comunidades.

Aunque Lalita se entusiasmó de inmediato con la invitación, su padre puso reparos diciendo que las niñas no deben salir de sus hogares. También objetó con vehemencia que aprendiera karate durante el curso, porque creía que arruinaría su nombre ante los ojos de la sociedad.

Lalita proviene de una casta a la que tradicionalmente se considera "impura", de manera que las mujeres de Mahila Shiksan Kendra destacaron los aspectos del curso relacionado con la educa-

Muchos políticos, administradores y funcionarios que trabajan en programas de ayuda fingen adherirse al principio de igualdad de género, pero en el fondo no aprueban los programas que van dirigidos específicamente a uno de los géneros, y frustran su ejecución con su pasividad.

Toda iniciativa para conseguir que las niñas vayan a la escuela debe tener en cuenta el contexto de cada localidad. Debe considerar con franqueza la realidad de la discriminación por razón de género, allí donde exista. Hay personas que muy a menudo tratan de explicar por qué no se han conseguido los resultados esperados respecto de la educación de las niñas poniendo como excusa la “cultura tradicional³⁰”. Esa excusa resulta cada vez menos verosímil cuando se examina de un modo riguroso.

El doble filo de la pobreza de las niñas

Según los datos de un informe reciente sobre las dimensiones y la profundidad de la pobreza infantil

en el mundo en desarrollo³¹, aproximadamente 135 millones de niños y niñas de edades comprendidas entre los 7 y los 18 años no reciben ninguna educación en absoluto, y es un 60% más probable (un 16% de niñas frente a un 10% de niños varones) que sean niñas, y no niños, quienes formen parte de ese grupo que no recibe una educación. (Véase el Gráfico 5: *Doble riesgo*.) Prácticamente todos los niños y niñas que no reciben una educación sufren también otras privaciones. Por lo tanto, la dura disparidad en la educación que reciben los géneros conduce a su vez a que resulte más probable que sean las niñas las que padezcan otros efectos de la pobreza, como la privación de alimentos, de agua potable, de saneamientos, de servicios de sanidad, de vivienda o de información.

Por otra parte, aunque resulta evidente que la disparidad de la educación por razón de género la sufren todos, ricos y pobres, es mucho mayor entre quienes viven en la pobreza (un 12% son niños varones y un 17% niñas) que entre los que viven por encima del

ción sobre la higiene, que presentaron como un medio mediante el cual la familia podía liberarse de todo estigma. Las razones convencieron finalmente al padre de Lalita, y la joven terminó el curso en 2001, cuando llegó al quinto grado. Su meta, sin embargo, es continuar estudiando hasta el décimo grado.

“Antes, lo único que hacía era cortar el césped, recoger leña y cocinar”, dice Lalita refiriéndose a su vida antes del curso. “Hoy enseño karate a clases de 40 niñas en cuatro centros Mahila Shiksan Kendra en Bihar y Jharkhand”.

Ese sentimiento de potenciación resulta fundamental para el éxito del programa Mahila Samakhya (usualmente traducido como “educación para la igualdad de las mujeres”), que desde 1992 ha formado parte del Proyecto de Educación en Bihar. Cuando se puso en marcha el proyecto, Bihar tenía la tasa más baja de alfabetización de las mujeres de todo el país. Esa tasa, del 23%, ha aumentado desde entonces al 34%. El programa Mahila Samakhya, que actualmente funciona en 2.063 aldeas de 10 distritos de Bihar, reconoce el papel fundamental que puede desempeñar la educación en el fomento de la igualdad de las mujeres. El objetivo del programa consiste no

sólo en modificar las ideas que las mujeres tienen sobre ellas mismas, sino también las nociones que tiene la sociedad acerca de las funciones tradicionales de la mujer.

El componente principal de la estrategia del programa Mahila Samakhya en Bihar es la agrupación local de mujeres. Ya existen más de 2.000 de esos grupos que cuentan con más de 50.000 integrantes. Las actividades de esas agrupaciones varían desde la ayuda a las familias para que éstas puedan satisfacer sus necesidades cotidianas hasta la búsqueda de influencia en la esfera política. Entre los éxitos logrados en el último decenio por estas agrupaciones figuran el aumento de la demanda de alfabetización por parte de las mujeres; el incremento de la importancia y visibilidad que les otorgan a las mujeres sus familias y comunidades; y la elección de cientos de mujeres para cargos electivos en los organismos de gobierno locales, como el Panchayati Raj.

Una de las preocupaciones principales de las agrupaciones de mujeres es cómo garantizar que sus hijos, y especialmente sus hijas, disfruten de oportunidades en materia de educación, y que los centros ofrezcan a las niñas –que en casi todos los casos provienen

de la población en situación de desventaja, a las que el gobierno de la India cataloga como castas o tribus– un rápido acceso no sólo a la educación sino también a la potenciación. En esos centros, las niñas aprenden a tomar decisiones, a ocupar posiciones de liderazgo y a elaborar estrategias colectivas para modificar sus propios destinos. En algunos centros, esto implica el aprendizaje de karate o de algún otro deporte como parte de un programa integral.

Lalita describe cuán feliz se siente cuando enseña karate. “Al principio, las niñas tienen miedo de romperse una pierna, pero yo les aseguro que no corren peligro. Poco a poco se van acomodando a la situación y terminan diciendo que quieren ser fuertes, como yo. Eso me hace realmente feliz”.

Los cuatro hermanos mayores de Lalita se oponen con vehemencia a que ella enseñe karate, porque creen que es hora de que se case. Afortunadamente, su padre le da hoy todo su apoyo y aprueba la manera en que Lalita maneja su vida. Dice que Lalita se porta mejor que cualquiera de sus otros hijos. Hoy en día, la joven ya viaja sola en autobús a los cuatro Mahila Shiksan Kendra en los que enseña.

umbral de la pobreza, de los cuales un 3% son varones y un 5% niñas. Por lo tanto, las niñas corren un doble peligro: uno, la discriminación de género, y otro, la pobreza.

La alternativa: un modelo para el desarrollo multisectorial basado en los derechos humanos

Hay una manera alternativa de enfocar el desarrollo, que garantizaría el respeto del derecho de las niñas a recibir una educación, el logro de los compromisos adquiridos por la comunidad internacional y el aprovechamiento al máximo del efecto multiplicador que producen las inversiones en la educación de las niñas: un modelo multisectorial basado en los derechos humanos.

Derechos humanos

El UNICEF, cuyo trabajo y objetivos se basan principalmente en dos tratados de derechos humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, encabezó el movimiento que consiguió que las Naciones Unidas adoptasen el enfoque alternativo sobre el desarrollo que se acaba de mencionar más arriba. Desde 1996, el UNICEF se guía por los principios que se desprenden de esos dos tratados, y vincula los derechos infantiles con los derechos de la mujer en todos sus programas de cooperación.

En ese sentido, se considera que los derechos infantiles no se pueden proteger en los niveles nacional o mundial sin luchar contra todas las formas de discriminación, en especial la que afecta concretamente a las niñas por razón de género. Además, se obtienen un resultado más equitativo y democrático, así como un crecimiento más sostenible, cuando los principios de universalidad, igualdad, no discriminación y participación que se desprenden de los derechos humanos se aplican a las estrategias económicas para el desarrollo.

Multidimensional

Muchos de los obstáculos que impiden a las niñas el disfrute de su derecho a terminar la educación están muy lejos del propio entorno escolar. En las ciudades sin acceso al agua, en las comunidades asediadas por el VIH/SIDA y entre las familias atrapadas por la pobreza, las niñas se ven obligadas a permanecer en el hogar para procurar agua o alimentos, ocuparse de los hermanos más pequeños o servir como trabajadoras domésticas. Ante estas realidades tan problemáticas no hay ningún plan de estudios nuevo,

ningún texto sensible en materia de género o culturalmente apropiado que puedan fomentar su asistencia a la escuela.

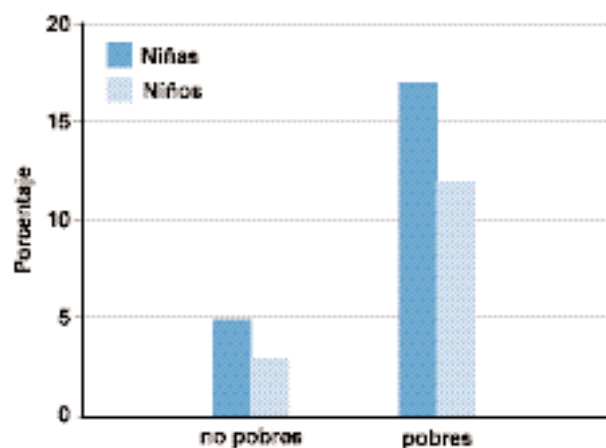
En estos casos, las soluciones deben surgir fuera del marco general de la educación, en un entorno que integre en varios sectores la planificación y la toma de medidas. Por ejemplo, las intervenciones en la salud y la nutrición, aunque inicialmente diseñadas para mejorar las posibilidades de supervivencia y lograr un adecuado desarrollo, también pueden contribuir a mejorar el rendimiento en la escuela. Ofrecer una comida en la escuela mejorará la nutrición del alumno y también servirá de incentivo para que los jóvenes vayan a la escuela y permanezcan en ella. Lógica e inevitablemente, un enfoque multisectorial proporcionará grandes resultados para la educación.

Un futuro de esperanza

Los Objetivos de Desarrollo para el Milenio han ratificado esa perspectiva sobre el desarrollo que hace un mayor hincapié en los derechos humanos y que tiene un carácter más multidimensional y humanista. En cuanto a sus fundamentos principales, los Objetivos vinculan el progreso en la educación, la mejora de la atención de salud, la disminución de la pobreza, y la conservación del medio ambiente con el derecho de las niñas a la igualdad en la escolarización. Ese enfoque nuevo y los Objetivos mencionados permiten albergar esperanzas sobre la vida que les espera a las niñas y el destino de las naciones.

GRÁFICO 5 DOBLE RIESGO

% de niños y niñas de 7 a 18 años que nunca han ido a la escuela



Fuente: Gordon, D., et al., 'The Distribution of Child Poverty in the Developing World: Report to UNICEF' (final draft), Centre for International Poverty Research, University of Bristol, Bristol, julio de 2003.

Objetivos de Desarrollo para el Milenio

La igualdad en materia de género en la educación y la habilitación de la mujer son fundamentales para lograr la enseñanza primaria universal. Cuando las puertas de las escuelas se abren a las niñas, tanto los niños varones como las niñas se benefician.

Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995-2000



Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado

Datos procedentes de encuestas

1995-2001

Países seleccionados

