
GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN: LA IDEOLOGÍA

Heinz Dieterich

Profesor de Sociología
de la Universidad Autónoma Metropolitana de México.

Resumen

Heinz Dieterich. "Globalización y educación: la ideología", Cuadernos de Economía, v. XV, n. 25, Bogotá, 1996, páginas 113-140.

El presente artículo, que forma parte de un estudio más amplio, analiza las relaciones entre el proceso de globalización de la producción y la comercialización con los cambios en el sistema educativo. En particular, hace una crítica de la teoría del capital humano y de las tesis del Banco Mundial, mostrando que algunos elementos que pueden tener validez en los países desarrollados se convierten en meras racionalizaciones de la desigualdad en los países en desarrollo.

Abstract

Heinz Dieterich. "Globalization and Education: Ideology", Cuadernos de Economía, v. XV, n. 25, Bogotá, 1996, pages 113-140.

This article, which forms part of a wider study, analyzes the relationships between the process of globalization of production and trade and changes in the educational system. In particular, it makes a critique of human capital theory and of the theses of the World Bank, demonstrating that some elements that may have validity in the developed countries are converted into mere rationalizations for inequality in the developing countries.

La estrecha relación entre el proceso nacional de producción y comercialización de mercancías y su referente empírico-ideológico en el sistema educativo es un hecho generalmente reconocido. Una de las formulaciones más claras de este vínculo se encuentra en el diario de Henry Chauncey, el primer presidente del *Educational Testing Service* en Estados Unidos que ha jugado un papel fundamental en el desarrollo del sistema educativo primario y secundario de la Unión Americana.

Tan pronto podamos formular en términos cuantitativos la demanda nacional y local para individuos en diferentes tipos de empleos, seremos capaces de iniciar mediante *tests* apropiados un censo de la población en relación con estos empleos [...] Dado que no queremos prescribir lo que debe hacer una persona, podemos indicar a un niño o una niña la probabilidad de éxito o fracaso en cada campo profesional y la demanda para gente que tiene su combinación de capacidades.¹

El mismo reconocimiento es menor, sin embargo, en lo relacionado con la dimensión global de este proceso; pese a que la penetración cultural generalizada —y, dentro de ella la configuración correspondiente a los procesos educativos— es considerada por los intelectuales orgánicos del sistema mundial como una variable clave en la construcción de la sociedad global, y pese a que el nexo es evidente: la cooperación e integración de las universidades latinoamericanas, observa el investigador Roberto Rodríguez al respecto, “guardan estrecha relación con las modalidades

1 “As soon as we can put in numerical terms the needs for individuals in different types of employment, nationally and locally, we will be able to embark through appropriate test on a census of the population in relation to those jobs... Since we do not want to prescribe what a person should do we can indicate to the boy or girl the probability of success or failure in each field of work and the demand for people of his combination of abilities.” *The Atlantic Monthly* [1995, 42].

y ritmos impuestos por los nuevos esquemas de integración económica regional" [1995, 20].

Como sucede con la modernidad desde 1492, sus proyectos son presentados a los ciudadanos del Tercer Mundo como vehículos de apoyo y progreso para que salgan de su subdesarrollo: navegan, por lo tanto, bajo la bandera del desarrollo humano sostenible o del mejoramiento del 'capital humano' como precondition para alcanzar las condiciones de vida de las metrópolis.

Es interesante al respecto un reciente estudio del Banco Mundial que entre los obstáculos al desarrollo en América Latina menciona la alta concentración del ingreso que afecta negativamente la tasa de ahorro nacional, la necesidad de invertir 60 mil millones de dólares al año en la infraestructura hasta el año 2000; el aumento de las exportaciones, la mejora de la recaudación tributaria entre las clases media y alta, y la realización de una reforma profunda del sistema docente [La Jornada 1994].

Durante la primera Conferencia del Banco Mundial sobre el Desarrollo en América Latina y el Caribe, el director del área de Recursos Humanos del Banco Mundial, Juan Luis Londoño, volvió a discurrir sobre el tema: "La insuficiencia en la formación de capital humano es uno de los elementos básicos que explica tanto el débil desempeño de la economía latinoamericana en los últimos 15 años, como su falta de progreso en materia de pobreza, distribución de ingreso y democracia".

Londoño afirmó que la única forma de revertir el cuadro consiste en fortalecer el 'capital humano' con fuertes inversiones en educación. Destacó que la

fuerza de trabajo funcionalmente analfabeta —que llega a los 25 años sin haber estudiado o habiendo cursado apenas unos años de primaria— sigue creciendo a niveles indeseablemente altos [...] Con un esfuerzo financiero, el continente podría alcanzar nueve años de educación para el conjunto de su fuerza de trabajo en menos de dos décadas, llegando desde muy pronto con educación básica completa a 200 millones de jóvenes [La Jornada 1995].

Esto es un buen ejemplo de cómo los arquitectos de la aldea global presentan las necesidades objetivas del continente en una forma propagandística funcional para la indoctrinación de las mayorías. Es ciertamente demagógico sostener que la miseria latinoamericana sea el resultado de la deficiente educación del subcontinente, cuando hay una serie de variables determinantes de igual o mayor importancia, como son la deuda externa, la corrupción de las élites; el proteccionismo del Primer Mundo que le brinda diez veces más de lo que da en términos de 'ayuda'; los *terms of trade*; la falta de ahorro interno; la fuga de capitales; la pobreza absoluta y la distribución extremadamente desigual del ingre-

so; los gastos militares; el impedimento de cualquier proceso de reforma profunda en pos de los intereses populares —como en Nicaragua o Cuba— por parte de Estados Unidos y sus aliados; el desinterés y la ineptitud de la clase empresarial criolla para la innovación científica y tecnológica, tal como se manifiesta, por ejemplo, en México, en el hecho de que el gasto nacional en ciencia y tecnología como proporción del Pib es del 0.3 por ciento, con una contribución del sector privado extremadamente reducida por el orden del 20 por ciento, es decir, el 0.06 por ciento en términos del Pib [PEF 1995, 156]; la dependencia de la clase política-empresarial criolla ante los centros de poder mundiales y su carencia de un proyecto político-económico nacional, tal como constatará el actual presidente brasileño Fernando Henrique Cardoso, cuando era sociólogo:

La acomodación de la burguesía industrial a la forma particular de dependencia que ella vive, no implica 'incapacidad histórica' para vislumbrar sus verdaderos objetivos, sino el reconocimiento práctico de la imposibilidad histórica de una política hegemónica. La falta de un proyecto de dominación, sólo se revela como carencia en comparación con una supuesta necesidad de existencia de tal proyecto. Ahora bien, el análisis de la situación de dependencia mostró que, por el contrario, en la estructura de la situación no está inscrito ningún proyecto político necesario de hegemonía nacional a ser cumplido por la burguesía industrial.

En estas condiciones, ni el sector ideológicamente 'nacional-populista', ni el sector 'internacionalizante' expresan en sus ideologías la 'vocación de dominio' que caracterizaría a una clase ascendente que construye una nación. Por el contrario, como vimos, desarrollan ideologías favorables a 'reacciones adaptativas' en el plano político, que los llevan a aceptar en cada etapa compromisos con *cualquier* fuerza políticamente vigorosa [Cardoso 1976, 220].

Desde el momento en que el sistema capitalista internacional de producción industrial se 'internacionaliza' en las naciones dependientes, "deja de existir una relación necesaria entre 'desarrollo, independencia nacional y burguesía industrial'". Resumiendo, el científico social afirma que

la política de la 'nueva burguesía' industrial no puede desconocer las condiciones económicas que le son favorables. Como estas no exigen ampliación inmediata del consumo de masas y requieren el fortalecimiento de los lazos económicos entre las 'islas de desarrollo' de los países dependientes y el sistema económico internacional, la política de la burguesía industrial dependiente subordina las transformaciones internas y las alianzas de clase a estos objetivos prioritarios [Cardoso 1976, 220].

Es evidente, pues, que existe una serie de factores objetivos políticos y económicos que explican con sobrada razón el porqué de la permanente

crisis económica latinoamericana de las últimas dos décadas, sin tener que inventarse explicaciones monocausales ideológicas y simplificadoras.

Y, obviamente, el Banco Mundial no tiene ningún interés real en pagar una educación básica de nueve años para 200 millones de jóvenes latinoamericanos quienes, al salir de la escuela, ingresan al sector de empleos precarios o al ejército de desempleados; cuyos raquíuticos ingresos no garantizan la reproducción de la fuerza de trabajo y en cuyo inframundo las habilidades educativas formales adquiridas no son instrumentos necesarios en la lucha por la sobrevivencia. Al contrario de la retórica de Londoño, dotar a estos "condenados de la tierra" (F. Fanon) con las armas intelectuales para entender su situación, podría aumentar significativamente el riesgo político para la estabilidad del *status quo*.

Las recientes elecciones brasileñas (1994) y el triunfo del candidato del *establishment*, F. H. Cardoso sobre el candidato popular, Inacio 'Lula' da Silva ilustran el problema. Según datos oficiales del Tribunal Superior Electoral brasileño, el total de electores ascendió a 90.214.777 personas. De este total, 15.426.727 electores (17.1%) no tienen instrucción escolar alguna o tienen menos de un año; 17.772.311 (19.7%) han cursado entre uno y tres años de escuela y 28.958.944 (32.1%) tienen un nivel escolar de cuatro a siete años. Es decir, 33 millones de electores pertenecen a la categoría de analfabetos funcionales y más de 29 millones representan un nivel de escolaridad muy bajo; en total, suman el 68 por ciento del electorado total.²

Estos datos, junto con el control monopólico de los medios de comunicación —particularmente la televisión— por parte de la elite, dicen más sobre el triunfo del candidato de la oligarquía —como también sobre el de Collor de Mello en 1989— que todas las mistificaciones que los intelectuales de la democracia liberal se apuraron en inventar, para proporcionarle al vencedor un aura de legitimidad democrática, que bajo ningún criterio posee.

La educación básica de 9 años no es necesaria —como veremos en las páginas siguientes— para los 200 millones de jóvenes latinoamericanos, sino sólo para una minoría del 30 al 40 por ciento de la población económicamente activa.

El problema del Banco Mundial consiste precisamente en idear instrumentos que permitan institucionalizar este tipo de sistema educativo y dicotómico que, por una parte, proporcione el 'capital humano' indis-

2 La mayor incidencia de falta de escolaridad se registra en el noroeste: en promedio, el 34 por ciento de los electores nunca fueron a la escuela. Datos citados en el excelente ensayo de Lucía Avelar [1994].

pensable para las necesidades laborales del capital global y, por otra, afecte lo menos posible sus ganancias, es decir, tenga un alto coeficiente de costo-beneficio.

Si acaso hacía falta, un cable de la agencia noticiosa *Inter Press Service*, fechado el 19 de junio de 1995 en Washington, D.C., se encargó de precisar públicamente las prioridades de financiamiento que conduce la política del supremo banquero global. Con motivo de los préstamos internacionales otorgados a México por la crisis de diciembre de 1994, el corresponsal de IPS informó que el Banco Mundial recortará o anulará préstamos ya aprobados para proyectos ambientales, la infraestructura productiva del país, la agricultura, el suministro de agua y la educación primaria. "Algunos de los créditos ya no son prioritarios para México", dijo Frank Lysy, economista-jefe del Banco Mundial para México. "Las estrecheces presupuestarias desplazan estas cuestiones a un segundo plano, en vista de la crisis económica". El jefe de la división del Banco Mundial para ambiente y desarrollo urbano de México, Theodore Nkodo, coincide en que el pago de la deuda externa a los bancos extranjeros es prioritario frente al ambiente y la educación: "México desea reducir su exposición en materia de deuda y estamos revisando todos los préstamos en función de ese objetivo" [IPS 1995].

Pese a la evidente falta de solidez, el discurso tipificado por Londoño es uno de los dos grandes paradigmas demagógicos económicos y educativos que se utilizan para ocultar las fuentes reales del desempleo y de la miseria actual, tal como muestra una breve revisión de los documentos elaborados por los intelectuales colectivos del capital global.

En la cuarta reunión del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (Promedlac IV) de la ONU, que convocó a los ministros de educación latinoamericanos en Quito en 1993, los altos funcionarios llegaron a la conclusión que los problemas educativos de Nuestra América se debían al "agotamiento de las posibilidades de los estilos tradicionales de la enseñanza". En su nuevo modelo de desarrollo educativo demandan "una transformación profunda en la gestión educativa tradicional, que permita articular efectivamente la educación con las demandas económicas, sociales, políticas y culturales". En este contexto, tienden a coincidir "los objetivos de los educadores, y las demandas de empresarios, políticos y otros grupos sociales, lo que permite pensar en una transformación institucional que convierta a la educación en uno de los factores claves del progreso y crecimiento de los países".

La razón de ser del nuevo modelo educativo se deriva de cuatro cambios recientes

en la región [que] han elevado el rol de la educación como un factor clave del crecimiento y del desarrollo [...]:

los cambios en los modelos económicos convierten la equidad y la educación en factores determinantes de éxito de la producción y la competitividad internacional; esto genera un nuevo énfasis en la necesidad de invertir en conocimientos (educación, capacitación, ciencia y tecnología); [la] gradual estabilización de la situación económica y la democratización política [que facilita realizar transformaciones educativas y tiende a generar] un mayor financiamiento y descentralización de la gestión de la educación; [la mayor interacción internacional que] “provoca la apertura de mercados que lleva a diversificar y especializar la producción y a crear empresas en nuevas localidades a fin de competir con ventaja en otros mercados internacionales; esto implica aceptar lo diverso y favorecer la educación bilingüe intercultural [...]; los procesos de integración regional y la internacionalización de los sistemas de comunicación.

En la mayoría de los países de la región sería posible “lograr mejores niveles de desarrollo en la medida que se mantenga el pluralismo político y se continúe la apertura del comercio internacional”, concluyen los ministros en evangélico apego al discurso oficial dictado desde el Primer Mundo, y en flagrante contradicción con la verdad histórica sobre el libre comercio y la democracia formal tercermundista [Unesco 1993, 5].³

Barber B. Conable, presidente del Banco Mundial a inicios de los años noventa, sostiene que la educación es un “componente vital del desarrollo nacional”, porque le da a las mujeres y a los hombres la oportunidad de “volverse más productivos, escapar a la pobreza e improvisar la calidad de sus vidas”. La educación incrementa también la capacidad de

managers, ingenieros y científicos para inventar y adaptar tecnologías. Refuerza la identidad nacional y profundiza las raíces sociales y culturales. En breve, aumenta la capacidad de los ciudadanos para participar en el desarrollo, beneficiarse de los servicios de salud y planificación familiar y para proteger y mejorar la ecología.

La inversión en educación contribuye

tanto al progreso económico como la inversión en carreteras, plantas de energía, canales de irrigación o cualquier otro capital físico. De hecho, los beneficios económicos de las inversiones en educación —medidos por la productividad y el ingreso— son frecuentemente más altos. El Banco Mundial reconoce totalmente los beneficios económicos y sociales de la educación. El Banco considera inversiones en educación beneficiosas en sí y esenciales para el éxito de las inversiones en otros sectores de la economía. Por esa razón, el Banco ha apoyado durante más de dos décadas los esfuerzos

3 Un buen ejemplo de la realidad virtual que inspira las deliberaciones de los ministros se encuentra en Unesco [1993, 11].

de los países en desarrollo para expandir y mejorar la educación en todos los niveles [...] Al comenzar los años noventa, el Banco [...] está listo para ayudar a que las naciones en desarrollo resuelvan sus enormes necesidades en el desarrollo educativo [Banco Mundial 1990, 5].⁴

James D. Wolfensohn, el flamante presidente del Banco Mundial, expresa que si el trabajo se realiza

en condiciones de seguridad y sin causar daño al medio ambiente, es la clave del progreso económico y social en todas partes del mundo [...] y es la única base sobre la cual los países y sus habitantes pueden forjar un futuro próspero y duradero [...] En el asesoramiento que presta a los gobiernos y en las políticas que promueve, el Banco Mundial ha reconocido siempre el valor esencial del trabajo. El trabajo es más que un fenómeno económico; es la piedra angular del desarrollo del ser humano [...] Inevitablemente, el trabajo tiene consecuencias casi tan importantes para los que no trabajan —los niños, los ancianos y los incapacitados— como para los propios trabajadores [1955, iii].

Los trabajadores se beneficiarán por las reformas económicas a medida que los Estados “abandonen la planificación centralizada y el proteccionismo en favor de un sistema de mercado y de una mayor apertura en sus relaciones comerciales”. La función del Estado es complementar la labor del mercado. En este sentido, una buena política laboral, por ejemplo, es la que está de acuerdo “con las leyes del mercado”, porque “para promover el desarrollo y elevar el nivel de vida de los trabajadores, no hay mejor camino que un desarrollo con orientación de mercado” [Banco Mundial 1995, iii].

Este es el discurso sobre la globalización y la educación que se ha vuelto hegemónico: “La mundialización ha triunfado ya”, dice un texto de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). “La economía mundial está más estrechamente integrada que nunca: la planificación y el control estatal están cediendo rápidamente el paso a las fuerzas del mercado como mecanismo de asignación de los recursos, y la concepción liberal de la política social y de la gestión de la economía se aceptan hoy casi unánimemente en los círculos intelectuales” [OIT 1995, 77].

Es esa aceptación casi unánime de los círculos intelectuales que forman la opinión pública mundial la que nos obliga a analizar más de cerca esta construcción ideológica dominante, en la que el desarrollismo económico y el desarrollismo educativo han entrado en feliz contubernio,

4 Para una discusión interesante sobre las “relaciones posibles entre la enseñanza superior y el ‘desarrollo’ como lo entiende la ideología dominante”, ver Pérez [1983].

a fin de ocultar tanto las fuentes reales del desempleo y de la miseria en los países neocoloniales, como sus intereses verdaderos.

Tres son los paradigmas ideológicos de mayor importancia en la actualidad: la teoría del capital humano; el concepto de la productividad y la noción de la rigidez de los mercados laborales.

La hipótesis de una estrecha interacción entre los procesos de la educación y de la economía no es nueva. Desde Platón, hasta los pensadores de la economía clásica (Adam Smith, David Ricardo) y Alfred Marshall, quien consideró que "el capital más valuable de todos los capitales es el que se invierte en seres humanos". En nuestro siglo, la noción de la educación como inversión económica cobra fuerza en los años sesenta. Por ejemplo, en 1965 el director general de la Unesco, dirigiéndose a la Asamblea de Gobernadores del Banco Interamericano de Desarrollo afirmaba:

La *nueva* perspectiva con que se ve a la educación como creadora de riquezas, como *factor esencial* del desarrollo económico a la vez que de las transformaciones de la estructura social, viene a alterar la actitud que hasta ahora se ha tenido frente a la educación superior [Pérez 1983, 16].⁵

Pero los verdaderos pioneros de la 'revolución' del capital humano están vinculados a Milton Friedman y a otros académicos asociados con la Universidad de Chicago. Fueron las obras de Gary S. Becker, *Human Capital* (1964), y del premio Nobel de economía, Theodore W. Schultz, *Investing in People. The Economics of Population Quality* (1981) las que abrieron el campo de la investigación masiva. Si en 1957 una bibliografía tenía menos de 50 entradas sobre ese tópico, en 1970 ya contaba con más de 1300 entradas sin contar los textos económicos sobre inversiones no escolares en 'capital humano'. Tanto George Bush como Bill Clinton utilizaron extensamente el discurso del *investing in human capital* en su campaña electoral y hoy día los gobiernos neoliberales latinoamericanos están encantados con la nueva promesa de salir del subdesarrollo. Por ejemplo, en el *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000* mexicano, en el capítulo sobre la actualización tecnológica, se sostiene que

la acumulación y el uso del conocimiento es más importante que las dotaciones de recursos naturales para determinar las ventajas comparativas y la acumulación de riqueza de las naciones [...] La conciencia acerca de estas tendencias, el impulso a la educación y la capacitación, y el desarrollo de una infraestructura tecnológica adecuada son factores esenciales para que

5 Un año más tarde, la Conferencia General de la Unesco autorizó el Director General a "estimular la realización de estudios de carácter científico sobre las relaciones existentes entre el desarrollo de la educación y la evolución de la población" [Unesco 1993, 12].

nuestro país aproveche —en términos de crecimiento económico y bienestar— el acervo creciente de conocimientos en el mundo [PEF 1995, 155].

Según los teóricos del 'capital humano', el desempleo en los países neocoloniales es responsabilidad primaria de ellos mismos, porque su población no tiene el suficiente nivel educativo para ser empleada, hecho por el que los capitales emigran a otros países y general empleos allá.

La 'revolución' teórica consiste en romper con la idea clásica —que se deriva de las obras de T. R. Malthus y D. Ricardo— de que los factores de producción decisivos para el mejoramiento del bienestar de los pobres son el espacio, la energía y la disponibilidad de tierra cultivable. Al contrario, Schultz sostiene que los

factores decisivos son el mejoramiento de la calidad de la población y los adelantos en el conocimiento [...] En el aumento de las capacidades adquiridas de la gente en el mundo entero, y en los adelantos cognoscitivos útiles está la clave de la futura productividad económica y de sus contribuciones al bienestar humano [Schultz 1985, 9].

Por tanto, los "gastos en educación, formación, servicios médicos, etcétera, son inversiones en capital". Sin embargo, esas inversiones producen "capital humano, no físico o financiero, porque no se puede separar una persona de sus conocimientos, habilidades, salud o valores en la forma que es posible desplazar fortunas financieras y físicas, mientras el dueño se queda" [Becker 1964, 25].⁶

La hipótesis fundamental de la teoría consiste en que la calidad del capital humano —sobre todo la educación— tiene un efecto causal positivo sobre variables como el ingreso, el empleo, el crecimiento económico y la equidad social, entre otras. La crítica académica principal a la teoría es metodológica: gira en torno a la diferencia epistemológica entre correlaciones estadísticas y relaciones causales. El problema de fondo, sin embargo, radica —como en el caso de la 'desregulación salarial'— en las muy diferentes realidades sociales, para las que la teoría pretende validez. En las palabras de Schultz: "La teoría económica fundamental es de aplicabilidad general, en el sentido de que no se restringe a una determinada cultura, sociedad o país, ya sean estos grandes o pequeños, pobres o ricos" [Schultz 1985, 135].

Esta pretensión es obviamente incorrecta, como lo son algunos teoremas que sus autores suponen verdaderos. Uno de ellos es que "los incrementos en los ingresos de la mano de obra dependen básicamente de que

6 "human, not physical or financial, capital because you cannot separate a person from his or her knowledge, skills, health, or values the way it is possible to move financial and physical assets while the owner stays put" [Becker 1964, 25].

obtengan incrementos en el valor de productividad de ésta" [Schultz 1985, 62]. Tal teorema sólo es correcto si los aumentos de productividad son trasladados total o parcialmente a los trabajadores, lo que a su vez depende de la correlación de fuerzas entre el capital y la fuerza de trabajo. En una situación de debilidad de los sindicatos y de un mercado de trabajo muy elástico (con mucha mano de obra desempleada), es posible que los aumentos de la productividad sean apropiados mayoritariamente por el capital, mientras que los salarios reales se quedan estancados o disminuyen, tal como observamos en la economía estadounidense.

El producto doméstico bruto estadounidense, observa el reconocido economista del *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), Lester C. Thurow en un reciente artículo en el *New York Times*, creció en términos reales en un 29 por ciento entre 1973 y 1993, reflejando los incrementos de productividad correspondientes. Sin embargo, entre los hombres empleados, todos los incrementos salariales han sido para el 20 por ciento mejor pagado de la fuerza de trabajo, mientras que la mayoría de los trabajadores estadounidenses ha sufrido —por primer vez en la historia del país— una reducción de sus ingresos reales durante dos décadas. El salario mediano (*median wage*) para trabajadores masculinos de tiempo completo ha caído de 34,048 dólares en 1973 a 30,407 dólares en 1993 [NYT 1995, 3 marzo].

Los datos más recientes sobre el desarrollo económico y el comportamiento de ingresos salariales en la economía estadounidense, durante el año fiscal de septiembre de 1994 a septiembre de 1995, reafirman la observación de Thurow. En el período indicado, los salarios (*wages and salaries*) se incrementaron en 2.7 por ciento, mientras que la inflación fue del orden del 2.5 por ciento y el crecimiento económico del 3.5 por ciento. Robert B. Reich, Secretario de Trabajo, comentó este fenómeno diciendo que "algo está mal con crecientes ganancias, una creciente productividad y un elevado mercado bursátil, mientras que las compensaciones de los empleados no avanzan". Alan Greenspan, el director de la Reserva Federal atribuye el fenómeno al miedo de perder el empleo que cunde en la Unión Americana:

Es indudable que ese temor ha jugado un papel significativo en el estancamiento del crecimiento de las compensaciones laborales porque, en efecto, los trabajadores han tratado de preservar sus empleos aceptando menores aumentos salariales [NYT 1995, 1 enero].

El mismo desarrollo estadounidense muestra como dudosa la "complementariedad entre eficiencia y equidad en la escolarización" que, según Schultz, presupone que "un nivel óptimo de eficiencia contribuiría más a la causa de la equidad que cualquiera de las múltiples reformas que

se están imponiendo en la actualidad" [Schultz 1985, 86]. Lester Thurow observa en el artículo ya citado que el

viejo remedio contra salarios bajos —más educación— ya no funciona. Es cierto, que los salarios para hombres que sólo tienen educación media superior (*high school* o bachillerato) disminuyen más rápidamente que los de hombres con educación superior (*college*). Pero la inversión en la educación superior no le saca a uno del elevador que desciende para ponerlo en uno que sube; simplemente hace más lento el propio descenso [NYT 1995, 3 de septiembre].

Finalmente, al analizar los tres 'defectos principales' que los países de 'elevado nivel de renta' cometen para "ayudar a incrementar la productividad económica [en] los países de bajo nivel de renta", Schultz anota que uno de ellos es el resultado de las

condiciones de reforma social que acompañan a diversas formas de ayuda extranjera. El propósito de estas condiciones es conseguir que los gobiernos de los países de bajo nivel de renta reduzcan la desigualdad en la distribución personal de la renta, tal como lo están haciendo los países de alto nivel de renta y como se supone que pueden hacerlo [Schultz 1985, 136].

La tendencia que se observa en Estados Unidos, el país hegemónico del sistema capitalista, es contraria a lo que sostiene Schultz. La distribución del ingreso nacional se vuelve cada vez más desigual, con una fuerte concentración de la riqueza social creada anualmente en el veinte por ciento superior de la población y una importancia decreciente de la cuota salarial en el Pib. De hecho, el nivel de desigualdad en Estados Unidos alcanza ahora el de 1929, básicamente como una consecuencia de las políticas neoliberales. En 1980, las diferencias de distribución de ingresos entre Estados Unidos, Francia e Inglaterra fueron ligeras, pero los programas de la *Reagonomics* lograron que la proporción del valor neto de mercado (*marketable net worth*) del 1 por ciento más rico de la población sea dos veces mayor que en Inglaterra y 50 por ciento mayor que en Francia [Chomsky 1995].

Parece razonable suponer que en los países desarrollados la educación funja como una variable independiente que influye autónoma y positivamente en el crecimiento económico, debido a que la calificación científica de los cuadros humanos constituye la principal fuerza productiva nacional. Sin embargo, para países con escaso desarrollo tecnológico parece igualmente razonable asumir, que la interacción entre las variables *educación* y *crecimiento económico* no trasciende el ámbito de una asociación estadística y que carece de un contenido causal, hecho por el que la aplicación de la teoría a los países latinoamericanos se vuelve ideológica.

La educación tiene importancia como vehículo de movilidad social individual o grupal en América Latina, pero no es una variable clave del desarrollo colectivo de la nación y su salida del subdesarrollo. En las actuales condiciones del subcontinente son de mayor importancia factores ya mencionados como la carga de la deuda externa e interna; la capacidad de ahorro interno; el grado de desarrollo de la tecnología productiva; la distribución del ingreso; la eficiencia o el grado de corrupción de la burocracia estatal y la situación de los mercados mundiales de mercancías y capitales.

Otra teoría mediante la que se pretende justificar la imposición de la modernidad neoliberal —en este caso la adecuación de estructuras de producción, salariales y educativas a las necesidades de las transnacionales— se arroja bajo la bandera de la productividad que los gerentes del *global village* han convertido en un verdadero fetiche o tótem, imposible de ser cuestionado frente a valores alternativos. Cuando pregonan la necesidad de aumentar la productividad, no preguntan ni explican el por qué del aumento necesario de la productividad ni para quién será su beneficio. Se trata de una verdad absoluta que no permite la interrogante —menos el plebiscito— de los afectados, si acaso preferirían un nivel de vida material menor a cambio de una reducida intensidad de trabajo o de una mayor proporción de tiempo libre, frente a las jornadas de trabajo.

Es obvio que los apologistas de la ‘civilización de la productividad’ venden a sus consumidores ideológicos gato por liebre, porque de lo que se trata, en el fondo, no es de la productividad, sino de la ganancia. El aumento de la productividad —y su apropiación mayoritaria por parte del capitalista— es el medio principal para reducir los costos de producción que afectan la ganancia. De ahí que toda la discusión sobre la productividad gire, de hecho, en torno a la ganancia o a lo que Marx llamaba la plusvalía relativa.

La productividad se vuelve también la justificación fundamental de la existencia de la población precaria. Según esta ideología, la población precaria vive en su estado indigente porque no es competitiva a nivel mundial. En consecuencia, los puestos de empleo son ganados por trabajadores más calificados en otros países.

Dicha apología requiere varias reflexiones. En primer lugar, la noción de la justa retribución del mercado a la eficiencia y competitividad de un trabajador en el mercado mundial —que está detrás de la ecuación: a mayor productividad, mayor ingreso— ha de tomarse *cum grano salis*. Para que la correlación positiva entre ambas variables —productividad-remuneración o, también, productividad-empleo— se dé, debe haber

determinadas condiciones que equivalen a la existencia de un mercado perfecto: a) el *homo economicus* dispone de toda la información pertinente al respecto; b) la asignación de gratificaciones se rige estrictamente por el rendimiento productivo del sujeto económico, sin intervención de variables metaeconómicas, como la extracción social, cargas fiscales y sociales del Estado, relaciones sociales privilegiadas, servilismo frente al empresario, intereses no económicos que influyen en el proceso de producción, etcétera; c) la estructura del mercado es atomista; d) la movilidad de los factores de producción —particularmente del factor humano— es ilimitada; e) el mismo grado de sindicalización de la fuerza de trabajo y semejante correlación de fuerzas económico-políticas entre capitalistas y empleados dependientes; f) la existencia de un Estado de derecho que garantiza la validez práctica de los derechos de asociación, huelga, etcétera, de los trabajadores; g) el mismo grado de proteccionismo o libre comercio de todos los Estados involucrados en la economía mundial.

Es evidente que dichas condiciones sólo existen en los modelos platónicos de los economistas, mas no en la realidad. La noción de mercado libre es un buen ejemplo de esto. A escala mundial ha sido siempre un arma fundamental para imponer los intereses de las potencias hegemónicas a las naciones más débiles y asegurar su explotación: desde la Guerra del Opio contra China (1840-1842) y la Guerra de la Triple Alianza contra el Paraguay (1864-1870) hasta la actual imposición de los intereses primermundistas mediante el Gatt y la Organización Mundial de Comercio (OMC). A nivel nacional, el libre mercado ha servido como medio para disciplinar e imponer rigor a los sectores económicos débiles, mientras que los principales grupos del capital son protegidos por el Estado.

Es sabido que en industrias como la de la aeronáutica, los productos alimenticios, automovilísticos y medicinales, entre otras, no existe el libre mercado, pues, en general, el capitalismo ha sido siempre más un capitalismo de Estado que de mercado. Algunos ejemplos empíricos nos ilustrarán el funcionamiento actual de esta entidad mítica y su maravillosa eficiencia.

En febrero de 1994, las empresas aeronáuticas *Boeing* y *McDonnell Douglas* obtuvieron un contrato comercial por valor de 6 mil millones de dólares de Arabia Saudita para la venta de aviones civiles, dejando fuera del negocio la competencia europea del *Airbus*. La decisión de los saudis fue anunciada por el presidente Clinton —acompañado por el embajador de Arabia Saudita en Washington— desde la Casa Blanca. El lugar fue apropiado, porque había sido el *lobbying* (gestiones) de Clinton lo que motivó que la propuesta europea de dividir el negocio fuera descartada por el gobierno árabe. Clinton inició su mercadotecnia con una arenga personal en la Casa Blanca al embajador de Arabia Saudita, don-

de le explicó que la venta era crítica para ayudar en la recuperación económica, tanto de la industria como del país. Un mes después, el presidente llamó por teléfono al rey Fahd y repitió el mensaje. Adicionalmente, el Secretario de Comercio hizo dos viajes a la capital saudita y el Secretario del Departamento del Estado, otro para asegurar el negocio. El primer ministro de Francia, Edouard Balladur, a su vez, visitó personalmente a Fahd, para inclinar la balanza en favor de los europeos, pero sin éxito. Las empresas estadounidenses ganaron la batalla mediante una oferta que combinaba garantías crediticias oficiales con la renegociación de una deuda saudita de 9.2 mil millones de dólares, en que había incurrido por la compra de armas estadounidenses. El embajador saudita en Washington, el príncipe Bandar, explicó la decisión de su gobierno diciendo que Arabia Saudita sentía la responsabilidad de "ser una ventaja estratégica para Estados Unidos y no un problema estratégico" [NYT 1994, 18].

En mayo del mismo año, la transnacional estadounidense AT&T ganó un contrato valuado en 4 mil millones de dólares para modernizar el sistema telefónico en Arabia Saudita, pese a que su oferta fue cientos de millones de dólares más alta que la de algunos competidores. El *New York Times* reportó el evento, diciendo que AT&T ganó el contrato, después de que los Secretarios de Estado y Comercio estadounidenses hicieron "peticiones personales para la compañía durante sus viajes a Riyad. Adicionalmente, el presidente Clinton mandó una carta en favor de AT&T al rey Fahd". Otros gobiernos también hicieron *lobbying* en favor de sus compañías, pero no utilizaron "tantos oficiales de alto nivel" como Estados Unidos [NYT 1995, 13 mayo].

En septiembre de 1995, la prensa estadounidense reportó que el presidente Clinton había intervenido dos veces ante el presidente ruso Boris Yeltsin en la disputa sobre un oleoducto de transnacionales estadounidense hacia los yacimientos de Tengiz (Asia Central), mientras que el vicepresidente Al Gore ha pedido repetidas veces al segundo hombre en el poder ruso, Chernomyrdin, que "ayude a resolver los obstáculos que están en el camino al petróleo de Tengiz [NYT 1995, 19 septiembre].

En la legislación española se permite a las empresas constructoras del país que no justifiquen un cinco por ciento de los gastos que destinen a "promocionarse en el exterior", obviamente un código diplomático para lo que en buen romance sería 'corrupción' [El País 1994, 30 marzo].

Uno de los sectores más dinámicos del mercado mundial es el de la tecnología espacial, que crece anualmente en mil millones de dólares; por la misma razón, es uno de los mercados más protegidos. Rusia, un líder indiscutible de la especialidad que mandó al espacio 2665 cohetes-

portadores, más que cualquier otro país, y puso en la órbita casi 3000 satélites de todo tipo —65 por ciento del total mundial con un récord imbatible de 94 por ciento de lanzamientos exitosos— es relegada por distintas limitaciones político-administrativas a controlar del 1 al 3 por ciento del mercado; dado que, como observa el *Financial Times*, la aparición de Rusia en el mercado de los lanzamientos “podría saturarlo y abaratar los costos del mismo” [*Excelsior* 1995, 14 julio].

A comienzos de 1995 se desató un conflicto diplomático entre Japón y Estados Unidos porque durante una ronda de negociaciones mercantiles que tuvo lugar en este último país, el equipo japonés encabezado por el ministro de Comercio, Ryutaro Hashimoto, fue sometido a espionaje electrónico por la CIA estadounidense [*NYT* 1995, 28 octubre].

Estos ejemplos se refieren a la intervención de actores políticos en el libre juego del mercado, pero hay una serie de otras variables que distorsionan la ecuación productividad = ingresos/empleo: la estructura oligopolística del mercado global, los subsidios estatales y las estructuras mundiales de preferencia de los consumidores, que encabezan Japón (38.5%), Alemania (36%), Estados Unidos (34.3%), Francia (20.6%). Dentro de la encuesta de Gallup, ejecutada en 17 países que representan dos tercios de la actividad económica mundial y que cuentan con 3 mil millones de consumidores, el primer país del Tercer Mundo que aparece en la escala en un octavo lugar (9.3%), es China.

Por las razones expuestas y algunas otras que mencionaremos a continuación, la pretensión de los apologistas de la productividad, de interpretar correctamente el problema mundial del abismal diferencial de remuneraciones —es decir, de tener un alcance ilimitado en espacio y tiempo— se vuelve ideológica.

Hay algunos ejemplos en los que la interacción entre la productividad, el ingreso, el empleo y la educación puede ser explicada satisfactoriamente por el concepto de la productividad.

Un industrial agrícola estadounidense, que tiene una preparación académica utiliza información de satélites y de los *future markets* de la bolsa de valores de Chicago para determinar el tipo de cultivos que plantará en la estación agrícola venidera, es obviamente muchas veces más productivo que un campesino ejidatario de Oaxaca o un minifundista hondureño o brasileño. Es más productivo en los dos componentes que determinan el concepto, tanto en su connotación como en su dimensión cuantitativa: a) la productividad subjetiva, que se debe a una excelente preparación educativa y profesional que integra amplios sectores del conocimiento y de la metodología científica; b) la productividad objeti-

va, que es una función de las condiciones objetivas del puesto de trabajo, particularmente, su desarrollo tecnológico.

En ambos componentes de la 'productividad', el industrial agrícola estadounidense tiene amplias ventajas comparativas sobre el campesino minifundista latinoamericano, lo que explica que su trabajo genere mayores remuneraciones que el de su homónimo del sur, aunque lo realice en jornadas menores y en condiciones laborales más humanas.

El ingeniero electrónico japonés que participa en el desarrollo de tecnologías novedosas o de *software* para el mercado mundial es, por las razones antes expuestas, receptor de remuneraciones mayores en su país que el electricista que simplemente instala cables en una casa; y, obviamente, mayores a las que recibe un ingeniero electrónico en Colombia que controla la reparación de televisores o computadoras en Bogotá.

Existen, sin embargo, una serie de empleos, donde la productividad subjetiva y objetiva del trabajador es semejante en el Primer y Tercer Mundo, pero donde, no obstante, el diferencial salarial es abismal y, obviamente, no puede ser explicado como una función de su productividad individual.

Por ejemplo, los ingenieros alemanes ganan siete veces más que los de Kenya, y la remuneración de las trabajadoras textiles en la RFA excede en 18 veces a la que se paga en el país africano [*La Jornada* 1995, 24 mayo]. El chofer de un autobús urbano Nueva York gana alrededor de dos mil dólares mensuales; con frecuencia, el autobús tiene aire acondicionado, velocidades automáticas aparatos que invalidan el boleto. En Ciudad de México, el conductor maneja un autobús de mala calidad y además de la conducción cobra los boletos. Pese a que el conductor mexicano realiza una función de trabajo más y opera en condiciones laborales más lesivas para su salud que sus homólogos primermundistas, gana 160 dólares al mes. Pese a la misma o mayor productividad del trabajador tercermundista, su colega de New York gana doce veces más, sin contar las prestaciones en cuanto a los servicios de seguro social, desempleo, etcétera.

Pero aunque se aceptara la validez del teorema tal cual, no explicaría las diferencias exorbitantes que se observan. Si un trabajador en la sección alemana de la transnacional *Volkswagen* recibe un salario mensual de 2.500 dólares en una línea de ensamblaje, ¿por qué su homólogo de la sección mexicana recibe sólo 250 dólares? ¿Es la productividad del trabajador alemán diez veces mayor? Obviamente no; tratándose de trabajos mecánicos que requieren ninguna o muy escasa preparación profesional, la productividad del trabajador alemán puede estar ligeramente encima de la del mexicano; pero obviamente sería absurdo pensar que fuera diez veces mayor.

El argumento oficial para explicar este problema es el siguiente. Dentro de cada ocupación, dice el Banco Mundial, las diferencias de remuneración en los distintos países reflejan la "productividad media en *toda la economía*. Si un chofer de autobús en Seúl gana tres veces más que uno en Bombay, no es porque el chofer coreano sea tres veces mejor que el de Bombay. Por el contrario, la mayor productividad del trabajo en toda la economía coreana y, por tanto, el nivel más alto de ingreso en esa economía significa por un lado que se debe pagar un salario suficientemente alto para que se dediquen a esa actividad en lugar de ganarse la vida de otra manera" [Banco Mundial 1995, 13].

Esa explicación deja claro que no existe una correlación directa entre la productividad individual del trabajador y la remuneración por el mercado, sino que la retribución individual depende, en términos generales, del grado promedio de desarrollo de la economía nacional. Es decir, si el ensamblista de la empresa *Goodyear* en Estados Unidos gana 17 dólares por hora y su homólogo en la filial mexicana es remunerado con 3 dólares, esto se debe a que la economía estadounidense es de 5 a 6 veces más desarrollada que la mexicana. Por ende, la noción de la justa e imparcial retribución del mercado al esfuerzo individual del trabajador es, para la mayoría de la población mundial, una ficción. Esa mayoría está atrapada en la determinación del 'mercado' nacional que sólo permite movilidades individuales, básicamente mediante el aumento de las calificaciones profesionales. Dado que los servicios educativos son cada vez más una mercancía privada que sólo puede adquirirse mediante la disposición de poder adquisitivo —precisamente lo que le falta a la población precaria— el trabajador pobre y de escasa educación formal queda definitivamente excluido de la posibilidad de mejorar su nivel de vida.

Mientras la creciente privatización y el encarecimiento de la educación pública le cierra las puertas al 'ascensor' social de la educación, su segunda posibilidad de mejoramiento social radica en la emigración, para pasarse de un nivel de productividad históricamente determinado a otro mayor. Sin embargo, las políticas inmigratorias de los países primermundistas se vuelven cada vez más restrictivas, de tal manera que aun esta salida individual se le dificulta crecientemente al pobre de América Latina.

Estas limitaciones económicas estructurales de las democracias latinoamericanas a la posibilidad de realizarse como ser humano mediante el binomio educación-productividad, son, evidentemente, históricas: son el resultado de medio milenio de explotación mediante la fuerza militar, económica y del mercado mundial por los países dominantes, hecho del que se deriva una responsabilidad histórica y moral de estas potencias, para reparar el daño causado a las naciones más débiles.

El argumento ideológico de la productividad encubre la discusión real de la precariedad tercermundista; por lo tanto, hay que dejarlo atrás y pasar a la pregunta fundamental respectiva: ¿cuál es la función económica de la población precaria en la economía mundial que puede explicar su existencia, estructura y dinámica, satisfactoriamente?

Dicho de una manera más dramática: ¿el hecho de que la mitad de la población latinoamericana sufra de una reproducción atrofiada significa que al capital no le importa su sobrevivencia? La respuesta es sí y no.

Del hecho de que el capital sólo garantice la reproducción atrofiada de la mayoría de la fuerza de trabajo en nuestros países podría inferirse que esta población es prescindible, es decir, que al capital no le importa si las personas que la componen se mueren de inanición y de enfermedades evitables. Esta inferencia es indiscutiblemente verdadera a nivel individual. Para los banqueros e industriales de la economía mundial es irrelevante si, en Brasil, México o Perú, un determinado trabajador o su familia se muere de hambre o no puede pagar dos dólares por una medicina que le salvaría la vida.

El siguiente ejemplo ilustra el caso. Si un productor agrícola tiene un elemento productivo, digamos una vaca, cuya reproducción descuida sistemáticamente, de tal manera que le suministra solamente del 40 al 50 por ciento de la alimentación que requiere, la conclusión sobre el valor de la vaca sería obvia: no tiene mayor importancia si se muere. Porque si tuviera importancia se le garantizaría su reproducción adecuada.

Esta es la situación que históricamente se produjo en la colonización de América Latina. Muchos investigadores han confirmado que el trato de los colonialistas españoles hacia los esclavos africanos fue mejor que a los indígenas integrados a los trabajos forzados, como la encomienda, la mita, el yanaconazgo, etcétera. Y la explicación de este fenómeno es evidente: los esclavos africanos representaban un capital invertido que debía ser amortizado, para no convertirse en pérdida económica. En cambio, los trabajadores forzados fueron virtualmente gratuitos para los explotadores privados (mineros, latifundistas, encomenderos), hecho por el que la muerte de un mitayo en el Cerro de Potosí no preocupaba mayormente a un comerciante o minero español, dado que a su muerte podía ser reemplazado sin un costo mayor para el explotador privado [Dieterich 1995].

La respuesta al interrogante es, por ende, absolutamente clara a nivel individual; pero se vuelve más compleja al nivel sistémico o colectivo.

Sabemos que la fuerza de trabajo es, para el capital, una mercancía como cualquier otra, cuyo valor se determina por la cantidad de trabajo exi-

gida para su reproducción. En la constitución de este valor intervienen diversos factores, principalmente el costo de las necesidades básicas del trabajador, determinadas históricamente; siendo uno de los fundamentales la relación entre la población ocupada y la población desocupada y subempleada, que Marx llamaba el 'ejército industrial de reserva', y que nosotros denominamos población 'precaria'. El tamaño relativo de la población precaria, es decir, la proporción entre la población económicamente activa y la población ocupada mundial, es la clave teórica para la comprensión de la posición del capitalismo global frente a los pauperizados del Tercer Mundo, más allá de las ideologías que producen sus intelectuales. Es decir, el grado de reproducción atrofiada —ingresos salariales que no garantizan la reposición del desgaste del trabajador en el proceso de trabajo— que el capital mundial 'asigna' a las diferentes regiones depende del tamaño relativo del ejército industrial de reserva: es mayor en África que en América Latina y mayor aquí que en Asia Suroriental.

La población precaria no es un residuo inutilizable o desechable de la economía mundial sino un elemento integral y estructural para su funcionamiento en beneficio de los grandes capitalistas. Sus dos funciones principales consisten, en a) ejercer una constante presión a la baja sobre los salarios de los que tienen empleo y b) fungir como almacén humano ante las oscilaciones coyunturales en la demanda de la mano de obra.

Mientras que la población precaria tenga una proporción adecuada frente a la población ocupada, las condiciones reales de vida de sus integrantes no importan: se pueden, efectiva y literalmente, morir de hambre. Tener una proporción adecuada quiere decir, en este contexto, que debe oscilar dentro de un intervalo, determinado por dos valores límites: a) ha de ser lo suficientemente grande como para no afectar negativamente las tasas de ganancia; la 'tasa de desempleo natural', como la llaman los economistas estadounidenses, debe representar como mínimo un seis por ciento de la fuerza laboral; b) tiene que ser lo suficientemente pequeña como para no poner en peligro la estabilidad política y la cohesión social del sistema.

Se puede ilustrar la función reguladora de la población precaria con la de una presa. Si el volumen de agua (tamaño población precaria) se vuelve demasiado grande, existe el peligro que la presa (el sistema) se rompa. Si el volumen de agua es demasiado escaso, aumentará el costo de la energía y de los productos agrícolas (salarios).

La situación actual, creada por la globalización del capital en su forma neoliberal, se asemeja al primer escenario: el tamaño de la población precaria ha alcanzado tales dimensiones que pone en peligro la estabi-

lidad del sistema, lo que explica las febriles actividades actuales de los intelectuales globales —desde el Banco Mundial hasta la OIT, de prestarle atención al fenómeno— y los preparativos militares hemisféricos de los militares americanos.

Las fluctuaciones de la población precaria dentro de los dos puntos límites obedecen a diferentes variables, entre ellas las tasas demográficas, las migraciones laborales, la expulsión de trabajadores del sector primario, la sustitución de mano de obra por tecnología y las coyunturas económicas. El capital trata de actuar a través del protoestado mundial sobre todas ellas, pero algunas, la creación de empleos o los ciclos económicos, son determinadas por la lógica del sistema y están, por ende, esencialmente fuera de la esfera de influencia de los gobiernos.

La intervención se realiza, entonces, sobre las ‘accesibles’ y aquí, en primer lugar, sobre las tasas demográficas, donde su política ha tenido éxitos considerables.

Sin embargo, en lo económico, la ciencia burguesa no dispone de ninguna explicación plausible del desempleo masivo, fenómeno reciente y pertinente a la economía capitalista moderna del siglo XX [Rotschild 1994], ni tampoco sabe cómo resolverlo. En su último informe, el Banco Mundial constata que los países industriales han estado “luchando con el problema del desempleo desde hace unos 15 años [...] Pese a que tanto los gobiernos como los organismos internacionales y la comunidad académica han prestado constante atención a este problema, todavía no se sabe muy bien cómo resolverlo” [Banco Mundial 1995, 140].

Lo mismo es válido para el antiguo problema de la pobreza,⁷ hecho que ha producido una verdadera ola propagandística de los teóricos neoclásicos, centrados en la necesaria flexibilización de la regulación laboral.

Según esos propagandistas, hay que disminuir el costo de las ‘regulaciones laborales’, a fin de estimular los empleos. Una economía de mercado que no sufre intervenciones del Estado o de los sindicatos genera —mediante la oferta, la demanda y precios flexibles— un equilibrio sin exceso de oferta ni de demanda.

Salvo el ‘paro por fricción’ —que puede generar un desempleo del 2 al 3 por ciento debido a imperfecciones del mercado de trabajo— el desempleo se origina por las elevadas demandas salariales de los trabajadores y una excesiva protección jurídico-social. De ahí que aquellos que no encuentran trabajo están en ‘paro voluntario’. Su desempleo desaparecería si aceptasen los precios de la mano de obra que el mercado ofrece.

7 Ver, por ejemplo, Armando di Filippo [1981, 74]

El remedio está en la reducción de los salarios y demás costos laborales, no en la intervención del Estado mediante medidas de seguridad social, ni tampoco en una fuerte política sindical. Tal 'teoría' fue inventada en y por el Primer Mundo —donde salarios de 15 a 20 dólares por hora-empleado son comunes— y se basa en la globalización de la economía que permite al capital transnacional aprovechar el desamparo total de la mano de obra en las dictaduras *de facto* del Tercer Mundo (Indonesia, Filipinas, etcétera).

Pero si la 'teoría' tiene cierta plausibilidad en el entorno económico primermundista, se vuelve absurda en el contexto latinoamericano.

Entre el 45 y el 75 por ciento de la población económicamente activa en América Latina sobrevive con empleos precarios, gana un ingreso mensual *máximo* de 150 dólares, cuando la canasta básica en las grandes urbes del subcontinente requiere de un mínimo de 500 dólares. Esto quiere decir que en el *mejor de los casos* se da a la mayoría de los trabajadores *menos del 30 por ciento* del ingreso necesario para una reproducción no-atrofiada de él y de su familia. Lo absurdo de pretender la validez de la teoría en estas condiciones objetivas es obvio; de ahí la gran labor de los intelectuales que logran convertir los problemas objetivos del sistema (desempleo) en culpabilidades y fracasos individuales.

La distracción sistemática de las causas reales de la miseria latinoamericana en las estrategias discursivas de evasión, se encuentra también en el documento borrador de la reciente cumbre del G-7 en Halifax, en el que sus integrantes aseguran que "la democracia, los derechos humanos, la transparencia, la responsabilidad gubernamental y la protección ambiental son las bases de un desarrollo sostenido" [*La Jornada* 1995, 9 junio]. Llama la atención que el virtual gabinete (económico) del protogobierno mundial capitalista afirme que el desarrollo sostenido ha dejado de ser un asunto económico, y que depende de todo lo imaginable, menos de los factores económicos.

La esencia política-ideológica del proyecto económico-educativo de la globalización es el binomio desarrollo económico sostenible-desarrollo humano sostenible, con la obvia primacía de lo primero sobre lo segundo.

Los funcionarios de Naciones Unidas encargados de atender ideológicamente el problema de la pobreza en el Tercer Mundo —generalizada dramáticamente por el capitalismo neoliberal— han concretizado la idea del 'desarrollo humano sostenible' y su componente educativo en su *Informe sobre Desarrollo Humano 1994*.

Al igual que el Banco Mundial, sostienen que "entre los elementos centrales de una estrategia nacional efectiva de empleo" figuran la enseñan-

za y la capacitación: "Para competir en una economía mundial en rápido proceso de transición, todos los países tienen que hacer fuertes inversiones en la educación, la capacitación y la formación técnica de su población".

A partir de esa premisa, que es correcta para el Primer Mundo e ideológica para los países neocoloniales, los tecnócratas del PNUD desarrollan un nebuloso discurso liberal con obvios fines propagandísticos: "El verdadero fundamento del desarrollo humano es el universalismo en el reconocimiento de las reivindicaciones vitales de todos", estipula el documento y, en evidente referencia al factor educativo-generacional, sostiene que la

ética del universalismo exige claramente equidad tanto dentro de una misma generación como entre distintas generaciones [...].

Sin embargo, esta equidad atañe a las *oportunidades*, no necesariamente a los logros definitivos. Cada individuo tiene derecho a una oportunidad equitativa para hacer el mejor uso de su capacitación en potencia. Igual cosa ocurre con cada generación. La forma en que usen efectivamente esas oportunidades, y los resultados que logren, es materia de su propia elección. Pero cada uno debe tener la oportunidad de elegir, ahora y en el futuro.

Y, en otra parte: "El universalismo aboga por la igualdad de oportunidades, y no por la igualdad de ingresos, aunque en una sociedad civilizada debe garantizarse a todos un ingreso mínimo básico" [PNUD 1994, 15-16]. Lo que piden los funcionarios del PNUD está básicamente realizado en los países de la Unión Europea. Existe un ingreso mínimo y una igualdad de oportunidades *ante la Ley*.

El hecho de que esta igualdad formal esté siendo anulada para la gran mayoría de la población por la desigualdad de las condiciones materiales se vuelve secundario ante el alto nivel de vida proporcionado a los ciudadanos que produce el tipo de cultura que J. K. Galbraith llama, *the contented majority* [Galbraith 1992].

Si en el Primer Mundo la ética del universalismo inventada por los tecnócratas lleva una existencia demagógica, en el Tercer Mundo se vuelve absurda: ¿qué igualdad formal y material puede obtener un campesino analfabeto afrobrasileño frente a los dueños de *O Rede Globo* a fin de expresar su opinión ante la nación brasileña? ¿Qué igualdad de oportunidades puede tener el estudiante de comunicación mexicano para crear un monopolio televisivo como el de Televisa?

El concepto de igualdad de oportunidades es un concepto axiomático para el liberalismo, que lo define en forma negativa como ausencia de discriminación: *id est*, como ausencia de discriminación formal, mas no material. Sabemos que en América Latina la pretensión de una igualdad de oportunidades formales para todos los ciudadanos es una piadosa

ficción; pero si la analizamos en su dimensión material, se vuelve un concepto apriorísticamente irreal.

Lo ideológico de la categoría resulta claro a primera vista porque una política que se limita a proporcionar una igualdad formal de oportunidades renuncia deliberadamente a combatir de manera activa la desigualdad real. Es la capitulación disfrazada ante el *status quo* establecido por el neoliberalismo y su barbarismo inocultable, tal como se manifiesta en la accidentada geografía neoliberal del continente desde el norte hasta Tierra del Fuego; en Estados Unidos, en la acelerada demolición de los programas de *affirmative action* (programas empresariales y de empleo del gobierno para minorías) y, en general, en la política socialdarwinista del Partido Republicano bajo la hegemonía de Newt Gingrich y Pete Wilson; en Chile, la noción referida fue un pilar ideológico central del proyecto pinochetista, es decir, del primer y más exitoso experimento neoliberal en Nuestra América.⁸

La función ideológica de los intelectuales globales queda más clara a la luz de las reflexiones sociológicas de Karl Mannheim sobre la esencia de la propaganda que consiste en “la determinación del *nivel de la realidad* en el que se llevarán a cabo las discusiones y los actos”. Por nivel de la realidad “queremos decir que toda sociedad crea un clima mental, en el que ciertos hechos y sus relaciones mutuas se consideran fundamentales y merecen el calificativo de ‘reales’, mientras que otras [...] ideas son calificadas de fantásticas, utópicas o poco realistas”. En toda sociedad hay una interpretación de la realidad “generalmente aceptada. En este sentido, toda sociedad establece un conjunto de ideas respetables mediante sus convenciones y aplica el ostracismo a todas las demás considerándolas ‘diabólicas’, ‘subversivas’ o ‘indignas’ [Mannheim 1985, 57].

Los *think tanks* del protoestado mundial capitalista trabajan en estrecha colaboración con las universidades de elite del Primer Mundo, particularmente de Estados Unidos, las que a su vez trabajan en estrecha cooperación con las empresas transnacionales. Recordamos la colaboración orgánica entre esas instituciones y el complejo militar-industrial estadounidense durante la ilegal guerra de agresión en Indochina, cuando muchos científicos de las más renombradas universidades invirtieron su saber en el desarrollo de nuevas armas de destrucción masiva —gases, napalm, explosivos, técnicas de guerra psicológica y biológica, etcétera— que fueron utilizadas contra las sociedades agrarias indochinas que pagaron su intento de liberación nacional con 4.5 millones de muer-

8 Tal como ha demostrado la investigadora Pilar Vergara en su investigación sobre *Políticas contra la extrema pobreza en Chile, 1973-1988*, Flacso, Chile.

tos. Hoy día, nuevamente, universidades de elite como el MIT o la Johns Hopkin University están en íntima colaboración con el Pentágono, tratando de desarrollar las tecnologías de la futura guerra cibernética o informática.

Pero la influencia y el interés de *big business* trasciende con mucho la colaboración militar. Alrededor del año 2000, el 70 por ciento de los trabajos en Estados Unidos no requerirán una educación superior (*college*). Para permanecer competitivos, dice la transnacional petrolera *Mobil Corporation*, tenemos que mejorar la educación básica, particularmente las matemáticas y las ciencias. Para asegurar que los empleados de mañana estarán mejor preparados, los empresarios (*business*) tienen que tomar "mayor interés en la elevación de los estándares educativos y ayudar a los maestros para que ayuden a sus alumnos a lograr esos objetivos" [NYT 1995, 3 agosto].

La intrínseca vinculación entre el sistema académico estadounidense y el gran capital —respondiendo ambos a los mismos intereses— se evidencia en el siguiente ejemplo del consejo directivo de la *Columbia University*, que se lee como *Who is Who?* en *Corporate America*.

El *Board of Trustees* de la *Columbia University* en Nueva York, una de las instituciones académicas más prestigiosas e influyentes del mundo, es un reflejo fiel del gran capital de Estados Unidos. En 1983 su composición era la siguiente: Arthur Ochs Sulzberger, Chairman and Publisher, *The New York Times Co.*; Charles F. Luce, Vice Chairman, Managing Partner, *Preston, Ellis & Holman*; Thomas M. Macioce, President and Chief Executive Officer, *Allied Stores Corporation*; Charles M. Metzner, U.S. District Judge; Martha T. Muse, Vice Chairman, President and Chairman, *The Tinker Foundation*; Connie S. Maniatty, Associate Clerk, Honorary Managing Director, investment bank *Salomon Brothers*; Thomas L. Chrystie, Chairman, *Merrill Lynch Capital Resources, Inc.*; Thomas D. Flynn, Partner (retirado), *Arthur Young Company*; David B. Hertz, Chairman, *Midlife Markets, Inc.*; Joseph D. Coffee, Jr., Chancellor Emeritus, *Former Eisenhower College of Rocher, Institute of Technology*; Joan W. Konner, Vice President and Director of Programming, *Metropolitan Division, WNET-TV Channel 13*; Samuel L. Higginbottom, Chairman and President, *Rolls-Royce, Inc.*; Peter K. Loeb, Managing Director, *Shearson/American Express, Inc.*; Michel I. Sovern, *President of the University*; G. G. Michelson, Senior Vice President for External Affairs, *R. H. Macy Co., Inc.*; Ann S. Sand, *School Volunteers*; Stanley L. Temko, Partner, *Covington Burling*; Warren H. Phillips, Chairman and Chief Executive, *Dow Jones and Company, Inc.*; William N. Hubbard Jr., Presidente, *The Ujphohn Company*; Edward N. Costikyan, Partner, *Paul Weiss, Rifkind, Wharton, Garrison*; John Goelet, *Goelet Estate Company and Rhode Island Corporation*; Archi-

bald R. Murray, Executive Director and Attorney-in-Chief, *The Legal Aid Society*; Robert N. Pennoyer, Partner, *Patterson, Belknap, Webb, Tyler*; Eugene H. Remmer, President, *Chemtex, Inc.*

Entre los 19 miembros eméritos se encuentran: William S. Paley, Founder Chairman, *Columbia Broadcasting System, Inc.*; S. R. Walker, *Real Estate consultant*; Alan H. Temple, Vice Chairman (retirado), *Citibank*; Benjamin J. Buttenwieser, Clerk, Advisory Director, *Lehman Brothers Kuhn Loeb, Inc.*; Harold A. Rousselot, Vice President and Senior Advisor, *Drexel, Burnham Lambert, Inc.*; William E. Petersen, President (retirado), *Irving Trust Co.*; Arthur B. Krim, Chairman, *Orion Pictures Corporation*; Robert D. Lilley, President (retirado), *American Telephone and Telegraph Co.*; M. Moran Weston, *St. Philip's Episcopal Church*; Daniel F. Crowley, Executive Vice President-Finance (retirado), *McGraw-Hill, Inc.*⁹

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avelar, Lucía. 1994. "Mudanças Estruturais, Crise Política e Eleições", *São Paulo em Perspectiva* 8, 2, abril-junio, São Paulo, Brasil.
- Banco Mundial. 1990. *The Dividens of Learning*, Washington.
- Banco Mundial. 1995. *Informe sobre el desarrollo mundial 1995. El mundo del trabajo en una economía integrada*, Washington.
- Becker, Gary S. 1964. *Human Capital*, University of Chicago Press.
- Cardoso, Fernando H. 1976. *Ideologías de la burguesía industrial en sociedades dependientes (Argentina y Brasil)*, Siglo XXI, México.
- Columbia University. 1983. *1982 Financial Report*, Columbia University, Nueva York.
- Columbia University. 1984. *Supporting Schedules to the 1984 Financial Report*, Nueva York.
- Chomsky, Noam. 1995. "Letter from Lexington", *Covert Action Quarterly*, Washington, julio.
- Di Filippo, Armando. 1981. "Pobreza, teoría económica y estilos de desarrollo", *Desarrollo y desigualdad social en la América Latina*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Dieterich S., Heinz, editor. 1995. *Relación General del Asiento y Villa Imperial de Potossi, y de las cosas mas importantes a su gobierno, dirigida al excellentissimo señor Don Hernando de Torres y Portugal, conde del Villar y Vissorrey del Piru*, UAM, México.

9 Datos en Columbia University [1983, 1984].

- El País*, Madrid, 30 de marzo de 1994.
- Excelsior*, México, 14 de julio de 1995.
- Galbraith, John Kenneth. 1992. *The Culture of Contentment*, Nueva York.
- IPS, Washington, 19 de junio de 1995.
- La Jornada*, 28 de septiembre de 1994.
- La Jornada*, 14 de junio de 1995.
- Mannheim, Karl. 1985. *Ideologie und Utopie*, Klostermann Verlag, 7, Auflage, RFA.
- New York Times*, varios números.
- Oficina Internacional del Trabajo, OIT. 1995. *El empleo en el mundo, 1995*, Ginebra.
- Pérez Rocha, Manuel. 1983. *Educación y Desarrollo*, Editorial Línea, México.
- Poder Ejecutivo Federal. 1995. *Plan Nacional de Desarrollo, 1995-2000*, México.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. 1994. *Informe sobre desarrollo Humano 1994*, ONU, Nueva York, edición española, Fondo de Cultura Económica, México.
- Rodríguez G., R. 1995. "Universidad y globalización. Contexto, tendencias y desafíos de la educación superior en América Latina", ponencia presentada en el XX Congreso de la ALAS, México, octubre.
- Rotschild, Kurt. 1994. *Theorien der Arbeitslosigkeit*, Oldenbourg, Muenche, RFA.
- Schultz, T. W. 1985. *Invirtiendo en la gente*, Ariel, Argentina.
- The Atlantic Monthly*. 1995. Boston, agosto.
- Unesco. 1993. *Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo*, Santiago de Chile.
- Vergara, Pilar. *Políticas contra la extrema pobreza en Chile, 1973-1988*, Flacso, Chile.