

Karl Mark Arhin

Definición sociológica del concepto de acceso educativo y los factores sociales de su desarrollo

Por lo general, los trabajos que hablan sobre el acceso educativo en general y en África en particular, tienen la dificultad de que no parten de una visión científicamente basada en la realidad objetiva, y toman como punto de partida de sus análisis una noción intuitiva que la dan como comprensible para todos. Dan la definición, por dada, sin darse cuenta de que esto puede traer errores en la visualización común del objeto de investigación por distintas personas con diferentes concepciones y cosmovisiones que entren en contacto con la investigación donde se habla sobre el acceso con esta falta de rigor científico.

Emile Durkheim en su libro *Las reglas del método sociológico*, alerta sobre esta espontaneidad a la hora de tratar las cosas, cuando decía: "Para que [una definición, quería decir] sea objetiva, es preciso evidentemente que no exprese los fenómenos en función de una idea del espíritu, sino de las propiedades que le son inherentes. Es preciso que lo caracterice por un elemento integrante de su naturaleza, no por su conformidad con una noción más o menos ideal".¹

¹ Emile Durkheim. *Las reglas del método sociológico*, Colofón S.A., México, 2002, págs. 52-53.

De esta manera, como la palabra acceso significa etimológicamente entrada, esos autores dan por sentado que el acceso educativo quiere decir entrada al sistema educativo, con lo cual pierden de vista que si bien tal noción común no deja de ser comprensible, no logra reflejar las propiedades que le dan un nivel de complejidad a este hecho social. De ahí, que sea muy frecuente recurrir a la definición del acceso educativo como el enrolamiento del niño en la vida escolar, como se aprecia reiteradamente en el trabajo de los autores ghaneses del magnífico libro *El acceso en la educación básica en Ghana*.² Así, esta definición tan abstracta conduce a que queden sin tratamiento factores sociales esenciales de su definición y que, aparentemente, se encuentran apartados del acceso y la educación, como: la cultura, las enfermedades, los conflictos armados, las desigualdades, las discriminaciones, etcétera., pero que se encuentran vinculados con el acceso de manera esencial. Aún teniéndolos en cuenta, la pregunta sería, ¿mediante qué propiedades emergentes después que se entrelazan todos estos factores disímiles, se manifiesta el acceso educacional? Con la respuesta a esta pregunta se da la dimensión sociológica de este concepto, pues se manifestaría como una realidad, que al ser contrastable empíricamente por todos, sería la demostración de que es externa y coercitiva a todos, es decir, objetiva. No obstante, estos mismos autores posteriormente consideran que el acceso educativo debería verse como un proceso con una riqueza de determinantes que la fundamentan. Pero, de nuevo, queda sin reconocerse cuál es esa propiedad o propiedades que lo distinguen.

La obra de Carlos Oya y Alberto Begué³, se apoya también en una noción implícita de acceso educativo –no enunciada en ningún lugar – que dan como "supuestamente conocida" por todos. Sin

² Kwame Akyeampong, Jerome Djangmah, Abena Oduro, Alhassan Seidu, Frances Hunt. *El Acceso a la educación básica en Ghana, Consorcio para el Acceso Educativo, las Transiciones y la Equidad (CREE)*, Accra, 2007, pág. 15

³ Carlos Oya, Alberto Begué. *Los retos de la educación básica en el África Sub-Sahariana*, Fundación, Entreculturas, Madrid, 2006.

embargo, aquí incluso se ofrece una serie de valiosas informaciones sobre el acceso educativo, como la falta de acceso aun cuando el niño ya ha logrado "entrar" al sistema educativo, y "sale" por determinadas razones, lo cual entra en contradicción con la noción común de acceso educativo como entrada al sistema educativo. En esa misma dirección explica otras declaraciones correctas que parecen ser contradictorias desde el punto de vista de una noción común o vulgar del término, pero que de seguro no dejan de estar incluidas –implícitamente– en la intención sociológica de estos autores. Se trata de que en determinado sentido, el acceso es tanto un entrar como un salir del sistema educativo. En fin, la definición de un hecho social como es el caso del acceso educativo, debe constituirse en pauta metodológica para qué se entienda de qué realidad se habla, de lo contrario se está dando por sobreentendida, aunque ya sabemos que la sociología no debe alimentar la desconexión entre interpretación y realidad fáctica, por su carácter empírico. En el caso del acceso educativo, incluso, no se trata sólo de realidades externas y coercitivas, sino también de subjetividades constructoras de realidades con sus propios sentidos, como pensaba Max Weber. De hecho, el mundo del acceso educativo se encuentra constituido no sólo por factores externos, sino también por factores internos, así como por aspectos objetivos y subjetivos, macrosociales y microsociales que deben entrar en una definición sociológica pertinente del acceso educativo.

Hay casos de definición del acceso educativo que sí se han referido a una propiedad que lo distingue, pero la tratan desvinculada de otras, convirtiendo en definiciones reduccionistas a uno factor u otro que lo condiciona. Por ejemplo, Sifuna, D.⁴, solo analiza la dimensión economicista del acceso educativo, sin tener en cuenta otras como la cultural, y al final convierte sus análisis en meros estudios cuantitativos sin valoraciones de los sentidos mencionados. Tampoco dejan de existir casos que politizan el problema del acceso, creyendo que se reduce a una mera voluntad de los gobiernos, sin tener en cuenta el espíritu de las masas y los pueblos.

⁴D Sifuna: Los cambios en el decrecimiento del acceso educativo: un análisis de intervención educativa en el nivel primario universal, Revista de Educación No. 53, Kenya, 2007, pág. 681

Así, gobiernos con intenciones progresistas sobre el acceso, como el de John Rawlings, cayeron en las redes del neoliberalismo que succiona los presupuestos educacionales.

Otros autores se detienen en esta misma dirección en aspectos específicos como es la relación del género con el acceso. Al respecto, señalan "Los principales factores sociales que inciden en la disparidad de género en el acceso educativo que favorece a los niños más que a las niñas son la pobreza, el desempleo y la fuente económica de ingreso no permanente".⁵

También el autor ghanés Avotri R, señala que "entre otros elementos que ejercen mayor influencia en la educación de las niñas se destacan: las prácticas culturales, las creencias, el papel de la mujer en las familias y en la comunidad".⁶

Se observa una gran tendencia entre los autores a explicar los problemas del acceso desde una posición u otra: unos las económicas, objetivas, y otros las de carácter más subjetivo, culturales, etcétera. No obstante, estos análisis son muy útiles pues dimensionan determinados factores que tienen un peso significativo en las características del acceso a la educación en Ghana. En este sentido, son valiosos los resultados de un estudio realizado en nueve escuelas primarias en el municipio Awutu Senya Distrito de Ghana por un colectivo de autores sobre los principales causas que conducen al abandono escolar de las niñas, el cual reveló que un 48% de ellas citan el problema económico como el enlace principal que las limita a acceder a la enseñanza primaria.⁷

⁵ M Yidana. Factors influencing Female Enrolmente in Educational Institutions in Ghana: A Case study in of WEST Manprusi District of the Northern Region of Ghana, - University of Cape Coast,- Cape Coast, 2000, pág.283.

⁶ R Avotri. Gender and Primary Education in Ghana, Editorial Brighton, International Development Agency and FAWE, 2000, pág. 54.

⁷ J.K.A Boakye, Agyeman –Duah, J. Osei and Brew Ward M.: Causes of dropout from Basic education in Ghana, Ministry of Education, Ghana, 1997, pág.37.

Una mención destacada, merece la definición de acceso educacional dada por Chao y Alper (1998), en un informe del Banco Mundial sobre el acceso educativo en Ghana, por lo que es conocida y utilizada como la definición de acceso educativo del Banco Mundial, con lo que se evidencian el grado de penetración de estas instituciones externas a Ghana, hasta en el hecho de la propiedad intelectual. Ella es la que utilizan los investigadores ghaneses antes mencionados en su libro *El acceso educativo en Ghana*, lo cual los privó de elaborar la suya propia. Chao y Alper, como voceros intelectuales del Banco Mundial, dicen que el acceso educativo es la habilidad del niño de progresar a través del ciclo básico de educación sin ser baja del mismo, y consideran que esa conceptualización opera alrededor de cuatro zonas, que podríamos considerar –aunque ellos no lo dicen–, propiedades esenciales que caracterizan al hecho social del acceso educativo en el nivel básico de enseñanza. Esas cuatro zonas son: zona 1) los niños que nunca tuvieron o asistieron a una escuela; zona 2) los niños que causan baja de la escuela por distintas razones; zona 3) los niños en riesgo de quedarse fuera de la instrucción; y zona 4) los niños que completan la educación primaria, pero no llegan a la secundaria básica menor.⁸

No cabe duda de que estamos frente a una definición de acceso educativo, que puede ser utilizada ciertamente como una definición de trabajo como hicieron los investigadores ghaneses. Pero, lo primero que aflora es su reducción hacia un actor social, el niño, como si en este hecho no hubiera una red intrincadísima de actores sociales y estructuras sociales, más allá de un niño que apenas puede decidir en su vida sobre todo cuando el contagio de ver a todos ir para la escuela no lo contamina, pues los que van pueden hacerlo con distintos uniformes, medios y hasta concepciones de la educación. Con esto, la definición resulta poco abarcadora, y su guía metodológica se puede ver comprometida.

⁸ Chao y Alper: ver en Kwame Akyeampong, Jerome Djangmah, Abena Oduro, Alhassan Seidu, Frances Hunt. *El acceso a la educación básica en Ghana*. Consorcio para el Acceso Educativo, las Transiciones y la Equidad (CREE), Accra, 2007, pág. 15.

Sin embargo, abstrayéndonos de esta deficiencia que radica en el pensamiento implícito sobre la esencia del acceso que criticamos ya arriba, esta definición resulta útil desde el punto de vista sociológico, pues aporta las propiedades o características que permiten verla como algo externo y coercitivo tanto para los niños en sí, como para la sociedad en general, y no la circunscriben en un mero entrar, estar, salir o evolucionar hacia otros niveles de educación, señalando que se trata justamente de un progreso educativo. El mérito de esta definición radica en que señala la objetividad del fenómeno del acceso educativo desde el trayecto o no del niño por la escuela, tanto en la educación básica como en las restantes. Pero, al mismo tiempo, al centrarse reduccionistamente en un solo actor social y perder de vista la complejidad tanto de actores como de estructuras, cae en un descriptivismo objetivista que pierde la definición en una mera enumeración de detalles en torno al drama del niño sin acceso.

No lo ve como un proceso construido por la interacción de todos los factores objetivos y subjetivos, en diferentes dimensiones macrosociales o microsociales de acuerdo con el punto de referencia tomado en el análisis. Tratando de ser muy ilustrativos en las cifras en cada una de las zonas descritas, no se detienen en el significado cualitativo que tienen, perdiéndose las argumentaciones causales objetivas y subjetivas tanto en el nivel macro como en el micro, que dan cuenta de por qué hay falta de acceso educativo en Ghana cuando la cifra es de 81 %. Está claro que el 19 % de no acceso es cruda e ilustrativa, pero qué pasa realmente con ese 81 %, en qué condiciones se accede y hasta qué punto el acceso es pleno, obligatorio, incluyente, no discriminatorio, no sólo en cuanto al niño que entra o sale, sino también en cuanto al profesorado, los padres, los políticos y la infraestructura e instituciones educativas existentes. Por supuesto, no se toman en cuenta las condiciones socio-económicas del país, la diversidad cultural que entra en conflicto con la imposición de una cultura occidental, pero que al mismo tiempo no vincula dialécticamente lo endógeno con lo exógeno.

Todas las valoraciones críticas que se exponen aquí hablan sobre la dificultad de una definición que no quede expuesta a señalamientos, por cuya razón sólo pretendemos formular una definición de trabajo. En este sentido, el acceso educativo es la construcción por diversos actores sociales en distintas condiciones históricas y

sociales de la entrada y progreso sostenido en el sistema educativo de los niños, eliminando la exclusión y la discriminación por las más disímiles razones, a partir de los principios de la obligatoriedad controlada en su cumplimiento y la enseñanza completa y gratuita.

Es, por tanto, un proceso que garantiza la posibilidad al niño o niña (en la edad de recibir la enseñanza primaria) de entrar al sistema educativo, sin discriminación alguna de marginación, permitiendo su permanencia escolar, así como la sustentabilidad y eficiencia de su estancia transitoria hasta llegar a la culminación del ciclo completo de la educación primaria.

Dimensiones del acceso educativo

Esta definición que ofrecemos de acceso educativo al nivel básico presenta tres dimensiones. *La primera dimensión* es la propiamente objetiva, la cual destaca la propiedad emergente y exclusiva del acceso educativo independientemente de que las personas quieran o no prescindir de su existencia. En este sentido, se trata de un acceso completo cuando hay permanencia y retención escolar, así como la sustentabilidad, eficiencia de su estancia y tránsito en el nivel primario, hasta llegar a la culminación del ciclo de educación primaria y tránsito al nivel secundario, sin barreras etarias, clasistas, culturales, religiosas, políticas o de género.

La interacción de muchos temas propios de la realidad, que pueden parecer aislados unos de otros, adquiere la dimensión de factores sociales del acceso educativo cuando se vertebran en torno a esta definición que hemos presentado. De ahí, la importancia del criterio metodológico durkermiano para definir un hecho social cualquiera a partir de una propiedad emergente que surge de la interacción de esos factores en torno al problema del acceso educativo, lo cual significa que la propiedad se encuentra presente en el todo interactivo de los factores sociales del acceso educativo que no se halla en las partes (en cada factor en solitario) por separado. Esa propiedad que permite identificar al acceso educativo dondequiera que se encuentre consiste en el proceso de entrada, salida o progreso del niño en el sistema educativo, en correspondencia con todos los factores externos e internos, subjetivos y objetivos, que conforman a la sociedad con sus individuos, y que los potencian o los frenan. Esto demuestra la

importancia y necesidad de estudiar los factores sociales que inciden en el acceso educativo.

La dimensión dialéctica, que surge de la aplicación de concepciones teóricas como las de Marx, Ritzer y la teoría de redes, permite observar que en el acceso educativo todos los factores de la sociedad conforman una intrincadísima red donde lo aparentemente menos importante tiene una crucial importancia, en cuyo sentido se presentan vínculos o lazos fuertes combinados con lazos débiles. Tiene tanta importancia el nexo entre el maestro y el alumno como el que existe entre el padre y la transmisión de las tradiciones culturales al hijo; el nexo entre la escuela y el Gobierno, como entre el Gobierno y el líder tribal, etcétera. Los factores del acceso tienen, siguiendo a Ritzer, diferentes integraciones macro-micro, objetivas-subjetivas y de estructura-acción. No se trata de ver el estado de la escuela o disposición de la familia, sino de analizar los comportamientos concretos y las formas de pensar de aquellas personas que la constituyen. Esta dimensión, siguiendo la perspectiva de análisis de Marx y Engels, lleva a la necesidad permanente de cambio que existe en el acceso educativo y el sistema educativo en general en la medida que los sectores sociales concientizan sus condiciones adversas, entre las que entran las estructuras creadas por quienes ejercen el poder en el país en materia educativa, ya sean internas o externas. El principal problema con que tropieza el sistema educativo ghanés es la dependencia de estructuras obsoletas, impuestas desde afuera y mantenidas por los sectores más pudientes de la sociedad, que impiden su transformación, y la modificación del sistema socio-económico que las sostiene. No hay plena conciencia de que los cambios en materia de educación y acceso, pueden incidir en los cambios de las estructuras socio-económicas que la limitan.

Esta dimensión dialéctica de la definición de acceso tiene un aspecto metodológico general, que permite orientarse no sólo en su transformación sino también en su conocimiento. Es decir, es necesario un concepto lo suficientemente abstracto, desde cuyo abarcamiento se puedan captar, comprender y argumentar los diferentes aspectos de la realidad ghanesa en función del eje vertebrador que constituye el acceso educativo. Se trata del movimiento de lo abstracto a lo concreto, como considerara Karl Marx, que permite ascender desde una visión integrada de la

sociedad por medio de un hecho social como el acceso educativo hacia sus soluciones concretas.

La tercera dimensión de esta definición sería la subjetiva, pues presupone que hay que entender, según el decir de Max Weber, las motivaciones de cada actor social implicado en la esencia y manifestaciones fenoménicas del acceso educativo, como son alumnos, maestros, padres, políticos, líderes, promotores culturales, y en la orientación de cada uno hacia el otro. Ante esto se debe entender que en una interacción entre líderes, sin incluir de manera explícita, por ejemplo, a alumnos, puede tener como objetivo de su relación el problema del acceso educativo, lo cual también implica que esa relación implícita no deja de ser real. Es decir, la relación entre dos sujetos, puede comportar también una relación de éstos con un tercer sujeto, luego con un cuarto, y de todos entre sí para construir una acción social muy compleja que es como se nos presenta en definitiva la sociedad. Claro, está interacción de un sujeto con otro, porta en sí los dos componentes weberianos de la acción social: el aspecto motivacional y el aspecto de orientación. En el ejemplo sencillo del alumno y el maestro, la motivación de uno se encuentra orientada por la motivación del otro, en cuyo proceso interactivo encuentra significado el proceso docente educativo. Por supuesto, sabemos que el proceso docente educativo también promueve a otros actores, y es una de las razones por las cuales se hace complejo. En el tema del acceso educativo no es tan sencillo como en el caso del proceso docente educativo en el cual hay dos actores principales: el alumno y el maestro. En el caso del acceso educativo es tan importante esa relación como la existente, por ejemplo, entre un gobernador y un jefe tribal para decidir las pautas del acceso de los niños de esa tribu a la educación.

La cuarta dimensión de esta definición sería la *dimensión social*, que sintetiza a las anteriores, y que plantea una tarea de primer orden para la transformación de la sociedad y de sus actores sociales en aras de conseguir un acceso pleno de sus hijos a la educación con el objetivo de ayudar a su desarrollo. El acceso educativo puede encargarse de abrir el camino al progreso individual y social de los miembros de la sociedad, de lograr hombres útiles a sus comunidades, a sus familias, a los logros de los objetivos de desarrollo y fundamentalmente educativos del país; puede generar el desarrollo de actitudes sociales de avanzada, dirigidas al mantenimiento de los recursos culturales positivos, y a desentrañar y desterrar las costumbres arcaicas y desfavorecedoras del desarrollo de la personalidad de las niñas y los niños. Se trata

sociológicamente hablando que la sociedad y sus individuos incidan en el acceso educativo como que éste incida en la sociedad y sus individuos.

Desde la perspectiva de esta definición, el acceso universal ya no figura como la única prioridad, pues pone especial énfasis en la finalización del ciclo primario, la calidad de la educación, la equidad en su provisión y la interacción de los factores que inciden en éste. Estos aspectos son esenciales teniendo en cuenta la realidad del sistema educativo en Ghana, así como la importancia de los aspectos de calidad y continuidad, para que la mejora de oferta de los servicios en términos de cantidad y calidad se traduzca en una creación efectiva de capacidades cognitivas y habilidades que, finalmente, sean relevantes para los espacios socio-económicos en que los graduados se integren.

Para lograr este tipo de acceso definido, es importante insistir en la capacitación y formación de los maestros, políticos, líderes, promotores culturales, de esta manera lograr un verdadero sistema en el cual, de forma coherente y sistemática, todos puedan interactuar en aras del niño. El acceso se convierte en un fenómeno multicausal, complejo, que para lograr su realización implica tener en cuenta de forma científica como cada factor social puede obstaculizar dicho proceso o favorecerlo, y en función de ello es necesario desarrollar acciones educativas que lo potencien en la dirección deseada por la sociedad ghanesa.

Acercamiento a una concepción teórica de los factores sociales que inciden en el acceso educativo primario en Ghana

Los factores sociales del acceso educativo a la educación básica, como se infiere de la definición de los mismos que se presenta y argumenta en el artículo, no sólo tienen una naturaleza multidimensional, sino que se encuentran entrelazados de manera compleja en un tejido junto, que los hace inseparables los unos de los otros, en el cual se hacen interdependientes, interactivos e interretroactivos entre las partes y el todo, entre el todo y las partes, y entre las partes que constituyen⁹ con sus vínculos específicos en forma de intrincadísima red al acceso educativo. Esto conduce a

⁹ Nos apoyamos aquí en la definición de complejidad aportada en: Edgar Morín, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO, Francia, 1999, pág. 41

la idea básica de que ningún factor por insignificante o lejano que parezca deja de tener importancia en la realización eficaz y eficiente de una educación en general y del problema del acceso a la básica en específico. La apertura de cada factor al otro, y de todos entre sí, así como hacia los distintos ámbitos sociales: políticos, económicos, culturales y jurídicos, y de éstos hacia ellos, constituye una perspectiva abierta e integrada en la concepción de los factores sociales del acceso educativo en el nivel básico.

Sin embargo, la realidad africana en general y la ghanesa en particular dista mucho de tal concepción, puesto que al ignorarse que todos los factores sociales trabajan unidos en pos de un acceso total óptimo, se logra que se interrelacionen de manera inconexa, sin las miras claras de cuáles son sus objetivos finales ante un problema como el acceso educativo, que algunos suelen verlos como lejanos de su realización social. Al mismo tiempo, las debilidades de algunos factores sociales no se tratan de atenuar, como política general, con las potencialidades que tienen en la proyección de su construcción social, si se vinculan hacia la resolución de las dificultades que presenta el acceso educativo. De aquí se infieren que los factores sociales no dejan de existir, están ahí, pero al no encontrar articulados entre sí y con un objeto social particular que los integre y vertebre, abren el camino hacia disfunciones sociales y conductas desviadas sobre el papel de la escuela y el acceso educativo en la sociedad, y como resultado el capital humano no llega a fomentarse porque es eliminado en su mismo camino inicial.

Ghana y África se hacen dependientes de programas foráneos que tendrían otro papel, si quedaran imbricados en una concepción propia del acceso educativo, donde se interrelacione con otros factores. Esa concepción, en primer lugar, debe quedar esclarecida en el establecimiento de sus componentes sociales, ubicándonos en los presupuestos propios de la sociología que ocasionen al análisis de la condición social de diversas colectividades, asociaciones, grupos, instituciones, interacciones que inciden de una manera u otra en el acceso educativo. En segundo lugar, esta concepción no debe perder de vista que esa condición social en su interrelación objetiva y subjetiva, macro y micro, también está influida por ámbitos políticos, económicos, culturales y jurídicos que no dejan de tener una dimensión social, a pesar de los aspectos privativos de las ciencias que respectivamente los estudia de

manera más específica, pues, los individuos y estructuras sociales que surgen en su contexto real, establecen relaciones que en su esencia son sociales, estableciendo normas, valores, hábitos y costumbres que se hacen estables en el tiempo y en el espacio, y subjetividades en forma de motivaciones y sentidos orientados por la acción de otros sujetos. En tercer y último lugar, la concepción vendría a explicar los posibles contenidos de esos factores sociales hacia el acceso educativo, lo cual incidiría en el desarrollo de una concepción más integrada y compleja de la educación ghanesa, abierta autopoiéticamente como sistema hacia otros sistemas, y hacia la vida y la naturaleza en general.

Por supuesto, resulta evidente, por los resultados empíricos que hemos presentado, que en Ghana existe una falta de integración y enfoque complejo de los factores sociales que inciden en el sistema educativo en general y en particular en el acceso en la educación básica que conduce a que sólo acceda el 81 % de los niños a las escuelas, y la entrada a la educación superior sea mínima, lo cual evidencia la falta de eficiencia del mantenimiento de los educandos en el paso de un nivel al otro. De los elementos que hemos apuntado arriba deben salir los prepuestos teóricos de la respuesta a la pregunta: ¿De qué modo se podrían integrar de modo complejo los factores sociales que inciden en el acceso educativo para alcanzar el acceso educativo total?

Se infiere que los factores sociales que inciden en el acceso educativo en Ghana se encuentran distribuidos en tres grupos fundamentales: 1) en los ámbitos sociales dados por los subsistemas que se desprenden y constituyen al sistema social del país: su política, su economía, su cultura y su derecho; 2) en las dimensiones objetivas y subjetivas en las que se realiza lo social, donde cada una admite y precisa también una observación desde las perspectivas macro y micro; 3) en la dimensión dialéctica donde se ve el nivel de efectividad en función de lograr el acceso educativo, los diferentes niveles de educación y tipos de agente de socialización y la apertura autopoiética de los factores sociales hacia los restantes, constituyendo una intrincadísima red. No es difícil suponer que no se trata de una cantidad ilimitada de factores sociales, sino de los mismos que cambian sus condiciones, sus enfoques, su forma y hasta su esencia en correspondencia con la perspectiva de análisis.

La importancia de esta clasificación en correspondencia con estos cuatro momentos es que impide reducirlos única y exclusivamente al primer grupo, que resulta lo más evidente y simple, muy alejado de la complejidad tanto de la sociedad ghanesa como de la naturaleza de su acceso educativo, en la que los otros momentos aportan visiones también importantes de la incidencia en este fenómeno. Además, va a permitir diferenciar los distintos factores, no tanto por su contenido como por su forma, lo cual tiene que ver: con los ámbitos o sub-sistemas en los que se ponen de manifiesto los pre-requisitos funcionales siguiendo el esquema de la AGIL de Talcott Parsons, posterior a su esquema rígido de sistema social aportado en su obra *El sistema social*, y las condiciones socio-económicas y políticas desde una perspectiva marxista; con las dimensiones objetivas y subjetivas, macro y micro que permiten observar la perspectiva de realización del acceso en la sociedad en las que se tienen en cuenta las consideraciones de Emile Durkheim, Parsons, Merton, Weber y Mead, sin perder de vista las consideraciones de A. Giddens sobre el vínculo entre estructura, agente y sistema social, y las de Bourdieu sobre *habitus-campus*; y con la dimensión dialéctica, en la cual se puede observar el modo práctico, contradictorio y complejo en que transcurre la interrelación entre los factores sociales, donde se tuvieron en cuenta los puntos de vista teóricos y metodológicos de Marx, Bourdieu, Giddens, Niklas Luhmann, Edgar Morín y la teoría de redes, al que se le incorporan las concepciones de los sociólogos de la educación y los sociólogos ghaneses que tratan de modo particular el acceso en Ghana. En fin, en esta concepción adquiere dimensión de síntesis teórica los elementos teóricos fundamentales del marco teórico referencial que fueron explicados por separado, por razones metodológicas, en el apartado al respecto.

El primer grupo de manifestación de los factores sociales que inciden en el acceso educativo implica prácticamente la explicación de toda la sociedad ghanesa en su conjunto, estableciendo como los diferentes factores económicos, culturales y políticos presentes en la misma matizan y le dan un carácter y una dirección al acceso educativo en el país, de forma específica, a tono con sus condiciones sociales, culturales, costumbres, religión, política, etcétera.

124 **Factores socio-económicos**

Las contradicciones internas entre diferentes formaciones socio-económico en Ghana, le imprime a esa sociedad una actitud

diferenciada ante las exigencias educativas. Los portadores de regímenes pre-capitalistas privilegian el trabajo agrícola que tiende a agrupar a sus pobladores en torno a tribus, comunidades rurales que prefieren ocupar a sus hijos en las faenas económicas diarias que en la adquisición de conocimientos, los cuales no consideran tan importantes, porque sus sociedades están basadas en una solidaridad mecánica que exige de ellos conocimientos elementales sobre la vida, que son enseñados desde los primeros años de vida. Esta vida económica primitiva los mantiene unidos a su tierra, a su comunidad, y a su familia a los niños. Esta situación se agrava ante el hecho de que las bondades económicas existentes en las ciudades y zonas más adelantadas del país, no tienen el mismo respaldo económico que en las zonas rurales y más atrasadas. Las exigencias situacionales de este tipo, adaptan a la población a las carencias educativas, a no enviar a sus hijos a la escuela o que la abandonen antes de tiempo, tomando esas actitudes como la satisfacción de sus necesidades, lo cual no es sólo contradictorio sino que frena el desarrollo.

La educación sigue siendo vista como un negocio no rentable de manera inmediata por las oligarquías y los políticos de turno a su servicio, por lo que no aparece de manera diáfana el acceso educativo como una prioridad por resolver. Se sigue manteniendo la dependencia económica de los centros de poder, que son los que deciden en conjunto con algunos círculos internos estrechos en qué áreas se debe invertir. Las contradicciones de las fuerzas productivas existentes en el país, no avizoran una resolución que repercuta de manera rápida en la educación y en el acceso.

La distribución del presupuesto del Estado dedicado a la educación es insuficiente: Es cierto que el Estado dedica un presupuesto al sector educacional, pero en la práctica se observa una deficiencia en los recursos materiales y humanos que se necesitan en el mismo para el buen funcionamiento del sistema educativo en todos los niveles, especialmente en el primario. En el 2001, un informe del Gobierno ghanés reveló que se necesita en 40 municipios un mínimo de entre 20 y 50 escuelas primarias.¹⁰, para rematricular

¹⁰ Acheampong Kwame: Access to basic education in Ghana: The Evidence and the Issues, 2007, Editorial CREATE, pág. 19

a los niños en la edad de 6-11 años de dichos municipios para que haya una equidad de matrícula en esa zona. El presupuesto es del 5 % del PIB a la educación general, de la educación primaria utiliza sólo el 54 %.

Existe un pobre respaldo y estimulación financiera en la formación de maestros. Hasta la fecha, el sistema de enseñanza general de Ghana afronta de manera permanente un conjunto de problemas con la formación de nuevos claustros por razones económicas y salariales, empeñando la formación de niños que se encargarán de la labor social, con mano de obra calificada, que es la llamada a encargarse de las tareas de la nación en el futuro. Garantizar el acceso educacional implica obtener todas las condiciones necesarias que favorecen la entrada, la retención y la culminación del ciclo completo del proceso de la enseñanza primaria.¹¹

La pobreza, exclusión y marginación en determinados sectores de la población: La pobreza es uno de los elementos de más peso que atenta contra la posibilidad de enviar a los niños a la enseñanza primaria. Un estudio realizado en el 2006 reveló que en un municipio de Ghana (Amansie west)*, un total de 24 % de los niños de la comunidad tenían dificultades de conseguir zapatos, mochilas y uniformes para la escuela, y pues las familias no tenían la posibilidad económica para garantizar estos materiales básicos a los hijos. Además, se observó que el volumen de la familia era muy grande para atender todos esos problemas. El desempleo constituye otro de los aspectos que fuertemente limita a los padres para enviar a sus hijos e hijas a la escuela primaria.¹² Debido a la pobreza familiar, se someten a los niños a trabajar a fin de buscar ingresos económicos, lo que también limita su acceso a la educación primaria, aunque exista el interés por parte de estos niños de acceder al sistema educativo. La pobreza los limita y excluye en determinados sectores de la sociedad ghanesa.

¹¹ MOESS: Preliminary Education sector Performance Report, 2006, pág. 28

¹² Canagarajah and Coulombe: Child labour and schooling in Ghana. Washington DC: World Bank), 1997, pág. 27.

Los problemas económicos de las familias que impiden el acceso educativo de los niños: Están muy relacionados con la pobreza que se manifiesta de diferentes formas en las distintas familias ghanesas. El principal factor que limita el envío de los niños y niñas a la escuela es el económico. Casi el 67 % de la población ghanesa es campesina y son de las zonas rurales, donde la mayoría no tiene las infraestructuras educativas debido a la ubicación geográfica del lugar, y las distancias hacen más difícil el acceso y la posibilidad de los padres de pagar ese movimiento a diario. Las industrias del país se concentran sobre todo en la capital, donde el nivel de vida es más alto que en las zonas rurales. Un elemento muy importante es el volumen de la familia, se estima que la proporción de niños por madre en Ghana es 5:1 a nivel nacional; 4:1 en las zonas urbanas, y 6:1 en las zonas rurales. Dicha situación, más la falta de entrada por desempleo, etcétera., hace que resulte imposible a muchas familias muy carentes el acceso de sus hijos al nivel primario.

Colaboración insuficiente y mal diseñada por parte de las organizaciones internacionales: Son numerosas las agencias internacionales financieras,¹³ entre ellas: DFID, The World Bank, African Development Bank, USAID, JICA, UNICEF GTZ, CIDA, y UNESCO, etcétera., que son como acreedores del sistema educativo de Ghana y asumen compromisos en importantes tareas referidas al funcionamiento y las construcciones de infraestructuras del sistema de enseñanza en el país. A pesar de estos esfuerzos en mejorar el sistema de la educación ghanesa, se han realizado algunas reformas en el mismo que no responden a las verdaderas necesidades que se requiere en resolver los problemas existentes del acceso a la enseñanza primaria en Ghana. En la medida en que estas agencias internacionales prestan ayuda financiera a los gobiernos en vías de desarrollo para eliminar todos los obstáculos que matizan el proceso de garantizar el acceso educacional primario, se identifican dos momentos principales que desfavorecen el desempeño de lograr los objetivos para los cuales el préstamo fue concebido:¹⁴

¹³ Akyeampong Kwame, : Access to Basic education in Ghana: The Evidence y the Issues, Editorial CREA, Ghana, 2007, pág.15.

¹⁴ Alienes Sall: Fórum internacional de países en vías de desarrollo, Madrid,2004 pág.23.

Un primer momento radica en que se aumenta la deuda externa de la nación lo cual imposibilita al Estado gestionar en otras esferas sociales para cumplir sus metas en un período prudencial. Aquí la pregunta es, ¿dichas agencias nos ayudan de verdad o nos endeudan para siempre? No es un secreto que en el 2002, a pesar de los recursos naturales de la nación ghanesa, ésta se integra como miembro de los países pobres muy endeudados (HIPC)*.

Un segundo momento consiste en que se manifiesta la corrupción de los dirigentes estatales, quienes se convierten en mediadores de las transacciones financieras para sus intereses personales, y no invierten adecuadamente los recursos concedidos con el fin de crear las condiciones apropiadas del acceso al sistema de educación primaria en Ghana.

La ayuda de las agencias internacionales al sistema de educación ghanés en sí, no puede resolver el problema del acceso, estos procesos requieren una coordinación de todos los involucrados en el funcionamiento del sistema. Entre las prioridades multilaterales se destaca que la más urgente es mejorar los índices de inversiones educativas que garanticen el acceso real y completo de los niños y niñas. Unos proyectos excesivamente complejos y una escasa capacidad e implementación son causas de insuficiente inversión. La ayuda internacional a la educación en particular hace que los gobiernos tiendan a reducir sus propias obligaciones hacia ese sector y empleen el dinero en otros servicios sociales; pero la corrupción en el sistema no permite esta gestión positiva para garantizar una vida mejor a su pueblo.¹⁵ Para que haya un verdadero acceso educativo al sistema de enseñanza general del país, es imprescindible partir de la identificación de los intereses comunes, de la planificación cooperativa desde dentro, sin las condiciones foráneas que en vez de solucionar continúan multiplicando y afectando o impactando negativamente en el proceso de expandir el acceso a la educación primaria de Ghana.

¹⁵ Akyeampong Kwame: *Access to Basic education in Ghana: The Evidence y the Issues...*, Ghana , Editorial CREA, 2007, pág. 15

Factores socio-políticos

La incapacidad del Estado y del Gobierno para trazar metas primordiales en torno a la educación y el acceso educativo, deriva, entre otras muchas cosas más, en una falta de voluntad política que se legitima por la ausencia de instrumentos legales que obliguen a quienes ejercen el poder administrativo y diseñan las leyes a cumplirlas independientemente del presidente o partido de turno. El ejercicio del poder no se realiza para establecer los actores y recursos que se deben destinar hacia la educación y el acceso educativo, sino como satisfacción de intereses personales de quienes se encuentran en el aparato gubernamental y cuyo tiempo no alcanza para mezclarlo con intereses colectivos que sólo se pueden visualizar estratégicamente a largo plazo. Se trata, pues, de una tarea continua, en que las metas no alcanzadas sigan siendo elevadas por las siguientes administraciones.

La falta de voluntad política de un gobierno, mediatizada por los intereses personales, impide trazar una política educativa, verificable en su cumplimiento en la base de la sociedad, carente de estrategias educativas que en ese nivel le den cumplimiento. En Ghana hay ausencia de una verdadera voluntad política dirigida a resolver las necesidades educativas de cada sector de la población; esa voluntad va encaminada a gestionar programas y alternativas en la capital, propiciando que cada vez más se abra la brecha educativa entre el campo y la ciudad, prevaleciendo una diferencia significativa entre el sector público y privado en la educación y en el acceso al mismo.

Por otro lado, se produce constantemente una inestabilidad en las políticas establecidas, que cambian con gran facilidad, en correspondencia con el gobierno de turno, que no garantiza la continuidad de las mismas y, por tanto, no se cumplan los objetivos en que se comienza a trabajar en cada etapa. A ello se une que en realidad no hay una participación de la población en la gestión educativa, dado en el propio carácter burocrático del sistema educativo.

Existe, en este sentido, una disfunción política de doble dirección, pues se toma con otros fines (lucrativos, fetichistas, propagandísticos) con una complementariedad disfuncional en el no hacer política, tanto en la política que da autoridad, poder y

recursos para que las decisiones adquieran fuerza dentro del ámbito educativo en función del acceso educativo, la cual se hace formal, permitiendo que entidades extranjeras sean las que tomen de manera efectiva esas decisiones, y la política como estrategia o línea de acción para conseguir políticas educativas coherentes y diferenciadas por territorio y población en toda la nación, la cual se promete y se incumple constantemente, o cuando más se queda en meras formulaciones jurídicas. Aquí los factores socio-políticos se entretajan con los factores socio-jurídicos.

Como resultado, se presenta una precariedad en los mecanismos de integración social, ya que no regulan eficientemente las partes implicadas en la cuestión educativa en los diferentes ámbitos sociales, en los grupos e individuos relacionados con el tema del acceso, que tienen poca fuerza vertebradora e integradora de los factores sociales existentes en el país. Esto hace que el sistema social en general y el sistema educativo en particular existan disfuncionalmente por falta de integración de sus partes constituyentes.

Los conflictos militares constituyen la evidencia de la ruptura en la integración del sistema educativo, como resultado de la lucha de intereses ideológicos, tienen la doble repercusión negativa: imposibilitan la implementación de políticas educativas en las regiones en conflicto, y les impiden a muchos niños acudir a las escuelas, tanto por la destrucción física de las pocas escuelas existentes en esas zonas de enfrentamiento como por el temor de los padres a perder a sus hijos en vista de que deben trasladarse largas distancias, o sencillamente porque los niños han de participar como soldados en la guerra.

Factores socio-culturales

El mantenimiento de patrones debilitadores de la diversidad cultural de Ghana, permite el arraigamiento de creencias, costumbres, tradiciones, que entran en contradicción con la transculturación cultural y el desarrollo del país en materia de educación. Por percepciones culturales tergiversadas desde diferentes culturas étnicas y religiones, en muchos casos, se obstaculiza la entrada de los niños y fundamentalmente de las niñas al nivel primario de la enseñanza en Ghana. El planteamiento de De Souza, según el cual:

"La cultura es aquel elemento que guía a un pueblo a transmitir lo aprendido en formas de valores, normas, entre otros, a la generación futura",¹⁶ puede ser tenido en cuenta para graficar cómo en Ghana, en muchos casos lo aprendido desde la cultura, la tradición, las creencias y la religión, no tiene esa finalidad, pues inculca cosas, como por ejemplo, que las niñas no tiene que preocuparse por la educación en la escuela, sino aprender a llevar la vida doméstica de la casa y atender su futuro esposo, como tarea fundamental.

Esto se acrecienta con el alto índice del analfabetismo en Ghana que, como hemos visto comprende las diferentes regiones y etnias del país, lo cual se reproduce de generación en generación en muchas familias ghanesas. La consecuencia fundamental del analfabetismo en las familias rurales sobre todo, es que establece lazos endógenos a partir de la cultura e idioma de origen; ello le impide establecer relaciones exógenas con el resto del mosaico multicultural del país.

El hecho de que Ghana constituya una nación multicultural con más de 30 diferentes dialectos, etnias, tribus con prácticas culturales totalmente ajenas unas a las otras, lejos de convertirse en la base de una gran riqueza cultural, se transforma en un enclaustramiento normativo a una cultura u otra.

La confluencia religiosa en un factor importante en la cohesión grupal y en el cumplimiento de los imperativos normativos de cada una de las tres formas religiosas existentes en Ghana: las religiones tradicionales, la religión cristiana y la religión musulmana. Entre ellas, la religión musulmana es la creencia religiosa con mayor aceptación de la poligamia, en la cual a un hombre le está permitido contraer matrimonio con más de seis mujeres. Esta práctica cultural aumenta el volumen de los hijos en una familia, lo que luego imposibilita el poder económico de ésta para enviar a sus hijos a la escuela, limitando el acceso educacional a dichos niños. Surgen contradicciones sociales entre la ciencia y las creencias religiosas,

¹⁶De Souza: *Desarrollo cultural y educación*, Argentina, Editorial Sur, 1990, pág. 48.

por lo que los mayores de la sociedad, que nunca han recibido una enseñanza formal, optan por creer que el conocimiento científico puede eliminar o destruir dichas prácticas culturales, y perder su identidad y tradición. Esas percepciones culturales atrasan el desarrollo social de Ghana, obstaculizan las motivaciones de los padres para enviar a sus niños a la enseñanza primaria y provocan en muchas etnias o tribus la negación a que sean educados por el sistema escolar, ajeno según su cultura a sus normas y costumbres. En la medida que el Gobierno ghanés intenta expandir la enseñanza primaria a todas partes de la nación, existen prácticas culturales que actúen contra este esfuerzo en mejorar la vida de la población ghanesa. En los grupos religiosos, sus líderes adquieren un gran poder real ante sus seguidores, convirtiéndose en un instrumentador de políticas educativas, si logran entenderla en su debida dirección o en obstaculizadores de las mismas. Desde las religiones se logran los mejores procesos movilizativos de la población ghanesa, allí donde otros tipos de líderes, como los políticos, por ejemplo, tienen pocos resultados explicativos y movilizativos.

La transmisión de costumbres, papeles y estatus, obstaculiza también en muchos casos el acceso educacional a la enseñanza primaria, ya que muchos niños provenientes de padres campesinos, reyes, reinas, brujos, babalaos, tienen razones culturales para seguir la ocupación de los padres, abuelos, tíos o tías, considerando que su futuro esté garantizado en las prácticas de la tribu concreta.

La discriminación de géneros, tiene un origen cultural, que lleva a aislar a la mujer de la vida pública en aras de mantener el hogar con su trabajo físico, cuyo fruto pertenece al marido, y de hacerla contraer compromisos matrimoniales al nacer o siendo muy pequeñas, bajo la voluntad expresa de sus padres o de su papá. Estas prácticas culturales donde las niñas son entregadas a temprana edad a un hombre ya maduro de hasta 25 años, las convierte en propiedad del mismo, cual si fuera una cosa. Él se responsabiliza de ella hasta los 16 años, cuando se junta a ella oficialmente, ya en familia constituida, en la cual pierde sus derechos a la educación. Incluso, el marido decide si ella debe o no ir a una escuela. Antes de que la niña se case con este hombre, sigue viviendo con los padres, pero ya la responsabilidad total sobre ella recae en el marido. Esto pone a las niñas en una situación más delicada aún, pues los matrimonios tempranos se convierten en las normas claves para que ellas abandonen prematuramente las escuelas a fin de dedicarse a sus futuros esposos.

Como se ha visto, en estos tipos de factores en correspondencia con el ambiente social o sub-sistema social, no interesa el estudio en extenso de los ámbitos de la sociedad como la economía, la política, la cultura, el derecho, que es donde, de manera integrada, se realizan esos factores sociales, pues se podría caer en el peligro del reduccionismo al reducir todos los factores sociales hacia éstos, lo cual entrañaría, por consiguiente, reducirlos a las ciencias específicas de esos ámbitos con las cuales se convertiría en un conocimiento privativo de las mismas y no en un conocimiento público donde los mismos tienden a estar integrados tanto en el todo social como en los actores sociales concretos. La realidad social no es política, económica, cultural o jurídica, sino que porta de una manera u otra todos estos ámbitos, con ayuda de los cuales lo social se concreta y se manifiesta, ya sea político, económico, cultural, jurídico, etcétera., al mismo tiempo con diferentes grados de aportes de unos u otros.

El segundo grupo de manifestación de los factores sociales del acceso educativo en Ghana, pretende evitar que se pueda crear la falsa impresión de que la mayor presencia de un ámbito en un factor social, lo haga denominar con su nombre cuando en realidad también están presentes otras dimensiones de análisis que resultan igualmente definitorias de los factores sociales. Además, ese camino reduccionista conduciría a la pérdida del estudio sociológico en sí de lo social que, para no quedar reducido tampoco a la ciencia sociológica, -lo cual atentaría indiscutiblemente contra el pensamiento complejo que guía la investigación-, integraría en su perspectiva científica las de otras ciencias encarnadas privativamente en esos respectivos ámbitos, aunque centrado en el análisis social del acceso educativo, que constituye el objetivo de la investigación actual, tal y como se vio en el análisis del primer momento. Esos ámbitos de lo social quedarían, no obstante, en el contenido de los factores sociales desde las dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad social, cada una de las cuales incorpora la perspectiva macro y microsocietal. De tal manera, ahora el criterio para denominar a los factores sociales que inciden en el acceso educativo en Ghana, no será el de los ámbitos de la sociedad, que quedarán contenidos de una forma u otra en todos los factores con la prevaecía mayor o menor de uno u otro, sino el de las dimensiones y perspectivas de análisis de lo social; es decir, lo objetivo y lo subjetivo, y lo macro y lo micro, de donde los factores tomarían su denominación formal.

La idea sociológica que sustenta a este segundo de factores sociales del acceso educativo primario en Ghana radica en que las dimensiones objetivas y subjetivas, macro-micro de la sociedad se caracterizan por construir una estructura de relaciones entre organizaciones, grupos e instituciones que no podrían existir sin su correlato de acciones sociales de sujetos, tanto individuales como colectivos. A. Giddens, buscando establecer el nexo entre estructura y acción social, habló sobre la dualidad de la estructura, y dijo: "Estructura no es externa a los individuos: en tanto huella anémica, y en tanto ejemplificada en prácticas sociales, es en cierto aspecto más interna que exterior, en un sentido durkhemiano, a las actividades de ellos".¹⁷ En ese sentido, las organizaciones económicas, educativas, culturales, políticas, y los grupos e individuos que interactúan en un mismo entorno, generan una red de factores sociales que conforman tanto a la sociedad en general como a sus objetos de atención en sí, tal es el caso del acceso educativo. Esos factores sociales, sin dejar de contener a los ámbitos que vimos anteriormente, tienen un mayor grado de concreción sociológica.

Factores estructurales: En el decir de Anthony Giddens, los entornos sociales en los que existimos no consisten en meras agrupaciones casuales de acontecimientos o acciones, ya que están estructurados. Existen regularidades subyacentes, o pautas, de los modos de comportamiento de las personas y de las relaciones entre sí. También les llamó "modos de articulación". Al mismo tiempo, Durkheim consideraba que las instituciones eran "todas las creencias y todos los modos de conducta instituidos por la colectividad". Desde esta perspectiva, el Estado, la escuela, la familia, los medios de difusión masiva, etcétera., como instituciones sociales con modos de hacer, pensar y sentir establecidos en la sociedad, tienen en su contexto una manifestación de los mismo en correspondencia con el acceso educativo. Al propio tiempo, se deben establecer también las diferentes interacciones entre esas instituciones ante el acceso educativo.

¹⁷ Anthony Giddens, La constitución de la sociedad. *Bases para la teoría de la estructuración*. Amarrorta Ediciones, Buenos Aires, 1999, pág. 61.

En la escuela primaria ghanesa se necesita crear un ambiente muy favorable entre los maestros y los padres, que fomente el desempeño educativo social en función de políticas dirigidas hacia el aumento de las matrículas. Las escuelas, después de construidas o establecidas estructuralmente, no se entienden como instituciones humanas que constantemente se están reestructurando por aquellas mismas personas que las conformaron. En esa dirección, la escuela debe ampliar su base social y salir hacia la familia y la comunidad para, desde esa unidad micro, darles solución a los problemas de acceso de su localidad. Las distintas familias deben visitar frecuentemente la escuela con el fin de conocer mejor la labor de sus hijos, tanto allí como en la casa. Ese ejercicio de responsabilidad ayuda a estar bien informados y tener una visión más clara para guiar a sus hijos. La participación de las familias en las reuniones en las escuelas es también un elemento importante. La mayoría de las instituciones educativas primarias en Ghana no tienen la mejor condición física que favorezca la entrada de los niños en dicho nivel de enseñanza. La escuela debe proporcionar diferentes actividades de carácter cultural, deportivo y patriótico que explote las potencialidades de los niños.

Dentro de la institución escolar primaria en Ghana, también existen un conjunto de sujetos de la dirección con diferentes tareas en cuanto al funcionamiento de la escuela. Se destaca la asociación de los padres y maestros que se reúnen 3 veces en el año, se debaten sobre todos los problemas de la escuela, se realizan donaciones de recursos o dinero, etcétera.

El impacto de las instituciones educativas en la consolidación del sistema educativo: Las instituciones de la sociedad ghanesa tienen una gran responsabilidad en la consolidación del acceso al sistema de enseñanza primaria. Dichas instituciones están compuestas por la familia, la comunidad en general, las escuelas, y organizaciones sociales y de masa.

Otra dirección es el SMC (School Management Committee) que se encarga de velar la planificación y el uso local de los fondos comunitarios en resolver determinados problemas de la escuela. Esto no requiere la intervención del gobierno central en dar solución inmediata. Este grupo está conformado por líderes comunitarios, el director de la escuela, el representante del Gobierno como miembro del Parlamento local y representantes de PTA.

En el seno familiar, cada miembro de una familia está subordinado a un jefe que normalmente es el padre. Los padres son aquellos sujetos que planifican el futuro de sus hijos y los guían en sus formaciones como personas para sus vidas futuras. Si el nivel cultural de los padres es bajo, es cierto que esto incidirá en la educación de los hijos. Otro aspecto muy significativo es la situación económica de la familia cuando los ingresos económicos de la misma son muy bajos para enviar a los niños a la escuela. Ciertas familias, como vimos, perciben que las niñas pueden contraer un matrimonio temprano o deben de estar en la cocina o encargarse de las tareas de la cocina entonces; a la hora de decidir sobre ellas, se contempla no enviarlas a las escuelas. Aquí se limita el acceso a las niñas de una manera totalmente discriminatoria.

Los medios de difusión masiva inciden en las posibilidades de acceso ya que, la comunicación es un arma valiosa para llevar los mensajes diarios a la población de un determinado sector de la sociedad. Es una vía más donde se puede orientar, informar y debatir asuntos de mayores intereses para el desarrollo de la sociedad. Si los medios distorsionan una información, el pueblo se ve afectado, por eso es necesario que los medios se conviertan en uno de los principales protagonistas de llevar adelante los programas del Gobierno dirigidos a mejorar el acceso, donde la población pueda intervenir en sus actividades y que las dudas puedan ser aclaradas. Los medios deben exigir a los políticos rendir cuentas sobre en qué se utilizan los impuestos y todos los proyectos sociales, en especial de la educación primaria, en cada período prudencial. En Ghana se observa que los medios no han sido la vía de divulgar actividades culturales infantiles que de manera directa puedan motivar a otros niños al sistema de la educación, casi el 86 % de los medios de difusión son totalmente privados y el propio Gobierno debe de pagar un precio muy elevado para realizar cualquier programa. El papel de los medios es imprescindible en la expansión del acceso educacional.

Los partidos políticos en sus programas de gobierno, por lo general se pronuncian formalmente sobre las políticas educativas y diluyen en el silencio todo lo relacionado con el acceso educativo; ello conduce a la falta de voluntad política en esta materia que ya habíamos destacado. En la misma dirección se mueven los movimientos sociales y las organizaciones sindicales. Esta postura contrasta con la posición de la ONG y organismos internacionales, que persiguen, no obstante, su ayuda al país, sus propios intereses.

El sistema de sanidad no tiene una política dirigida a planes de prevención de enfermedades y tratamientos de pandemias como el SIDA y otras de la región, que se convierten en causas de las bajas docentes.

Factores supraestructurales: Están constituidos por la incidencia de la economía y la infraestructura en general, en la ideología, el derecho y las formas de conciencia social, incluyendo la moral, la política y la religión, entre otras. La supraestructura queda conformada por la vida espiritual de la sociedad, también en su relación inversa sobre la economía. La espiritualidad, los hechos sociales inmateriales en esta sociedad se convierten en cruciales para la comprensión o falta de comprensión de la vida escolar. Las ideologías, las creencias, valores y mitos, así como las tradiciones culturales, llegan a estructurar sistemas de normas y valores que conforman las relaciones sociales en Ghana en las distintas instituciones, grupos y acciones que tienen relación con la educación y el acceso.

Factores grupales: Van hacia el interior de las características y funciones de los grupos concretos existentes en la sociedad ghanesa que puedan tener entre sus metas y motivos de cohesión grupal y conciencia común al acceso educativo. Otros indicadores que pueden tener los grupos sociales en relación con el acceso, son: objetivos prioritarios según su radio de acción; proyecto de actividades o participación en estrategias educativas relacionadas con el acceso; procedimientos de resolución de problemas del tipo de los planteados en los anteriores factores, grados de compromiso y participación por parte de los miembros en la aplicación de las estrategias. Todo el análisis sociológico, incluso el de un pequeño grupo como la familia o el de los colectivos laborales que se forman en la escuela, o en las instancias de los partidos políticos, parte de la formación económico-social existente en la sociedad ghanesa, que da lugar a las estructuras económicas y a las estructuras de clase complejas formadas sobre su base. Toda sociedad está compuesta por grupos sociales, constituidos a partir de las relaciones de propiedad que se establecen con respecto a los fundamentales medios de producción, quienes son propietarios se constituyen en clase dominante y quienes no lo son en clase dominada, siendo ésta la mayoritaria en las diferentes formaciones sociales divididas en clases que históricamente han existido en el desarrollo de la sociedad.

En Ghana hay pocas prácticas de creación de grupos sociales con una función educativa. Los mismos alumnos, los maestros, los padres, las comunidades, las religiones, no se plantean entre sus metas la organización de la política educativa que existe en el país, ni la ejecución de estrategias educativas. No obstante, los grupos se conforman y tienen en cuenta el acceso por omisión, pero presentan en este sentido una actitud indolente ante el mismo.

Factores interactivos e individuales: Constituyen la relación efectiva entre las personas en el marco de los grupos e instituciones a partir de las motivaciones subjetivas de cada cual y de su orientación por el otro. Fuera de las interacciones que se dan entre maestro y alumno en el contexto de las clases, las interacciones que se presentan son enteramente casuales, y aun así ellas no persiguen un objetivo tendente a mantener al niño dentro del sistema educativo, sino cumplir una misión meramente instructiva, despojada de un alcance educativo de largo alcance. En la medida que los grupos e instituciones resulten activados conscientemente en función del acceso educativo, deben crecer los vínculos maestro-alumno, maestro-padre, maestro-líder comunitario, político-líder comunitario, político-padre, etc. A medida que se fortalezcan los grupos, las interacciones deben pasar de diadas a triadas y más. El individuo adquiere valor sociológico en el contexto de estas interacciones en que manifiesta su subjetividad que se objetiva en el otro. Para ello, los agentes de socialización deben trabajar en la idea de que el acceso educativo es una tarea vinculada con el futuro de la nación.

Un profundo análisis de este artículo nos hacen llegar a las siguientes conclusiones:

Son múltiples los factores que inciden en el desarrollo del acceso al nivel primario del sistema educativo en Ghana: la forma en que se desarrollan los procesos socializadores, los elementos de la cultura, factores materiales que atentan contra la calidad del funcionamiento del sistema, problemas con el acceso al sistema educativo, problemas referidos a la ausencia de un abastecimiento material que en cuanto a recursos inciden en dicho sistema, las creencias de los pobladores, opiniones de los pobladores sobre cómo debe desenvolverse el sistema educativo, los problemas relacionados con el enfoque de género, los vinculados con la incidencia del Estado en el mantenimiento del sistema educativo y su desarrollo, la falta de una voluntad política para resolver los problemas existentes, etcétera. Es decir, que en la problemática del acceso inciden en su unidad dialéctica factores de índole socio-económico, socio-político y socio-cultural.

Bibliografía

-Giddens,A. *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*.Buenos Aires, Amarrorta Ediciones, 1999,

—Durkheim, Emile. *Las reglas del método sociológico*, Colofón S.A., México, 2002, págs. 52-53.

·Kwame Akyeampong, Jerome Djangmah, Abena Oduro, Alhasssan Seidu, Frances Hunt. *El Acceso a la educación básica en Ghana, Consorcio para el Acceso Educativo, las Transiciones y la Equidad (CREE), Accra, 2007,*

- Canagarahaj and Coulombe: *Child labour and schooling in Ghana*. Washington DC: World Bank),1997