

Solidaridad y Educación para el Desarrollo

Fernando Marhuenda
Valencia

El autor de este trabajo asevera que sólo se puede construir un futuro mejor para todos si se trabaja por cambiar el presente injusto y desigual en el que vivimos. Es imprescindible, por tanto, que la solidaridad y la preocupación por el desarrollo pasen a ser elementos centrales en la vida cotidiana. De ahí el importante papel de la educación para el desarrollo. Pero no puede ser una educación de segundo nivel que apenas ocupe espacio en el currículo y en la actividad docente, y ha de convertirse en una educación política, que no lea neutramente nuestro mundo y que ponga el énfasis en la desigualdad y desequilibrios que en él existen.

Al referirme a educación para el desarrollo no lo hago pensando en el desarrollo de los sistemas educativos de los países del Tercer Mundo, de los países del Sur; tampoco me refiero a la educación de cooperantes o personas que trabajan para contribuir a proyectos de desarrollo. Me refiero a la educación para el desarrollo como aquélla que se hace –o que se puede hacer, al menos– en el Norte, en el Primer Mundo; en España, en este momento; aquélla que se hace con la finalidad de concienciar sobre las desigualdades entre el Norte y el Sur así como de fomentar la acción transformadora. Hecha esta precisión, voy a proceder a enunciar una de afirmaciones que apenas explicaré y me limitaré a enumerar.

1. El presente es insolidario. En nuestra sociedad, lo mayoritario, lo más abundante es la insolidaridad

Hay, sin embargo, una fuerte demanda de solidaridad que no se ve satisfecha. Por lo tanto, parece posible aventurar que el futuro no será solidario, compartido, común. No hay futuro común, como tampoco han sido comunes el presente ni el pasado. Lo que abunda es la injusticia, la desigualdad, el desequilibrio. No hay un futuro, hay varios. Aunque parezca que el único futuro, el que ya nos está esperando, cual si fuera Mundo, el «Cuarto Mundo». Si hay varios mundos, hay varios futuros. Y el futuro deriva del presente, con lo que un presente desigual llevará fácilmente a un futuro des-

igual. Afortunadamente, no sólo existe mercado en el presente.

Hay carencia de solidaridad porque somos insolidarios. Somos insolidarios con nuestras prácticas de consumo, con nuestros hábitos de transporte, con nuestras actitudes y comportamientos racistas, con nuestras políticas de inmigración, con la competitividad y la productividad como principales motivos de nuestros quehaceres. Hay varios presentes. La situación que vivimos es dual, está el Norte y el Sur, el Cuarto Mundo dentro del Primer Mundo, los ricos también dentro del Tercer Mundo, las situaciones son distintas.

2. No tenemos un futuro común, pero tratamos de buscar «nuestro» futuro

Para diseñar nuestro futuro debemos precisar primero quiénes somos nosotros, de qué nosotros hablamos, quiénes somos llamados a compartir ese futuro en primera persona del plural. Es decir, con quiénes queremos ser solidarios, a quiénes queremos incorporar—o aproximar— a «nosotros». Al fin y al cabo, la solidaridad no es algo que se ejerza sobre los nuestros, nuestros familiares o nuestras amistades. La solidaridad la manifestamos con quienes no forman parte del nosotros más que tangencialmente. Aunque las personas y los medios generemos confusión en la utilización que habitualmente hacemos de la misma, confundiéndola con frecuencia con el corporativismo, tintándola de provecho cuando la solidaridad debe ser generosa, desinteresada.

Así pues, ¿quiénes somos nosotros?, ¿somos los europeos?, ¿somos los europeos de la Unión Europea, sólo los de la moneda única, o también todos los del continente europeo?, ¿somos los occidentales?, ¿somos los habitantes que disfrutamos del mundo capitalista?, ¿forman parte de este nosotros que deben compartir el futuro israelíes y palestinos?, ¿o hutus y tutsis?, ¿albaneses y serbios?, ¿timorenes orientales y occidentales —y resto de indonesios—? Convendría que aclarásemos quiénes somos nosotros, quiénes formamos parte de él. La lengua, la etnia y la religión son elementos clave

en la construcción de la identidad y en la definición de las cosmovisiones. El «nosotros» ha cambiado a lo largo de la historia, y la permeabilidad del nosotros se vuelve intransigencia y cerrazón frente a la incorporación de «otros» diversos que, no obstante, también fueron «nosotros» en el pasado. Luego, ¿quiénes somos los nosotros que hemos de compartir ese futuro? En el presente hay algunas personas y colectivos que son intencionalmente excluidos, que no aparecen, que corren el riesgo de ni siquiera existir en el mañana y que, sin embargo, forman parte del presente sufriente.

Un caso flagrante es el del continente africano. Llama la atención la desinformación que existe sobre África en los medios de comunicación en la actualidad, el continente que fuera explorado y colonizado el siglo pasado es hoy el continente olvidado y explotado por excelencia.

Búsquese, por ejemplo, cuál es la situación de Laurent Kabila, hace apenas un par de años exaltado —y apoyado por algunos de los más poderosos gobiernos occidentales— como el líder que había acabado con el dictador Mobutu Sese Seko. Trátese de indagar que sucede en Sierra Leona, en Liberia, en Rwanda, en el Congo-Brazaville, en la zona de los Grandes Lagos. ¿Cómo viven esas gentes?, ¿cómo aborda la ONU sus demandas y problemas?, ¿cuál es la situación de la justicia interna e internacional al respecto?, ¿qué violencia se ejerce y quiénes la propician?, ¿por qué y cómo tiene lugar el comercio de armas que abastece a quienes llevan a cabo las matanzas que periódicamente saltan a los medios de comunicación?, ¿a qué se debe el silencio por parte de los grandes medios de comunicación de masas?

Hay un tratamiento muy distinto de determinadas realidades. Sigue el conflicto en la antigua Yugoslavia, que está permanentemente en los medios de comunicación de masas. También hay conflicto en Chiapas, aunque éste fue iniciado más tarde que aquél y, a diferencia del mismo, constituye una «guerra de baja intensidad» pero de gran producción ideológica. Tal vez por eso no encuentra tanto eco en

esos mismos medios. O la situación de los «tigres» asiáticos, las grandes potencias económicas con desarrollo acelerado. ¿Qué sabemos de las zapatillas deportivas manufacturadas en el sudeste asiático, que llevamos todos y que son producto de la explotación del trabajo de niños y mujeres en esos lugares? Por no hablar de Timor, Burma, y otros tantos ejemplos.

La exclusión de personas y grupos es reconocida desde posiciones muy distintas: pueden encontrarse críticas a esta marginación de los medios de comunicación en revistas de inspiración católica como *Vida Nueva*, incluso con marcado carácter misionero como *Mundo Negro*; pero las mismas críticas y denuncias se pueden encontrar en revistas de inspiración anarquista como *Ajo blanco* o periódicos con mucha menor distribución como *Rojo y Negro*, el boletín informativo de la Confederación General del Trabajo (CGT) o

Libre pensamiento, revista de análisis del mismo sindicato. La coincidencia entre estas posiciones tan distintas es que tienen una proyección utópica, aun a pesar de las divergencias en sus cosmovisiones. Esa proyección utópica es la que puede hacer prosperar la solidaridad.

3. El desarrollo no es una preocupación. No lo es para la sociedad como tampoco lo es para el estado ni la administración en general

Por supuesto, la administración educativa, el sistema educativo en particular, tampoco tienen en el desarrollo ni en la solidaridad una de sus problemáticas destacadas. Búsqese en los presupuestos generales del Estado entre los años 1995 y 2000 la asignación para ayuda al desarrollo. Por supuesto, no alcanza, ni de lejos, el 0,7% al que se comprometieron los gobernantes de entonces con el resto de partidos políticos, incluidos los gobernantes actua-

les, tras la presión de la sociedad, manifestada y acampada públicamente en el otoño de 1994 en muchas ciudades españolas y de la que, entonces sí, los grandes medios de comunicación se hicieron eco. En 1998 dicha aportación supuso el 0,26%, cuando según los compromisos alcanzados tras aquellas movilizaciones

era ése el año en que se llegaría, por fin y tras un período de progresión, al reclamado –y comprometido ya antiguamente en convenios internacionales– «0,7%».

Tampoco existe un porcentaje –que aun así no dejaría de ser simbólico– en el sistema educativo. No hay ninguna asignatura sobre el desarrollo. Las asignaturas hoy en día reciben la denominación de áreas y el área es una definición de espacio, de territorio. No hay áreas para el desarrollo, lo que quiere decir que no hay profesores especialistas en desarrollo, como sí que los hay en segundas lenguas, en tecnolo-

gía, etc. Por no ser área, tampoco tiene espacio el desarrollo en los boletines de evaluación, ni siquiera es una «maría», lo que se evalúan son cada una de las áreas que sí que cuentan, incluso aquellas que cuentan poco. La solidaridad, el desarrollo, no es una preocupación, queda al margen: al margen del mercado editorial, al margen de los estudios de Magisterio, al margen de las oposiciones al Magisterio. La solidaridad y el desarrollo, no nos debe extrañar, está marginada en el sistema educativo. Al fin y al cabo, la propia dinámica del sistema educativo, con su sistema de evaluación, es competitiva y selectiva, no solidaria ni integradora.

4. Ante esta situación, en aras de la solidaridad y el desarrollo, es necesaria otra educación

Y esa otra educación pasa, en nuestros días y en nuestro sistema educativo, por hacerse

Al fin y al cabo, la solidaridad no es algo que se ejerza sobre los nuestros, nuestros familiares o nuestras amistades. La solidaridad la manifestamos con quienes no forman parte del nosotros mas que tangencialmente.

realmente eco de las enseñanzas transversales. Unas enseñanzas algo fantasmagóricas, con una presencia difuminada a lo largo del currículo. Hay que pensar las transversales como una apuesta por el cambio global y cultural, que va mas allá de la sensibilización –celebrar una semana de algo bajo alguno de tantos motivos altruistas, o el día de la paz el 30 de enero– para pasar a la concienciación o a la transformación intencional de la realidad.

Se requiere un cambio de perspectiva, abordado sistemáticamente, sobre los problemas mundiales, que supone plantear la relación dialéctica entre desarrollo y subdesarrollo, que es la misma que existe entre pobreza y riqueza o entre justicia y corrupción, como dice Connell (1997) en su libro *Escuelas y justicia social*. El problema central que se plantea a la educación, formal y no formal, así como también a los medios de comunicación, es el del modelo cultural dominante que se trata en la escuela y del que se excluyen otras realidades. En esta tarea, como en tantas otras, la escuela poco puede hacer sin el apoyo de los medios de comunicación.

5. No se puede fragmentar lo que es fruto de una visión conjunta

La educación nueva que es necesaria tiene que ser una educación global, y así lo reconocían en el II Congreso de Educación para el Desarrollo, celebrado en Vitoria en abril de 1996, todas las asociaciones y ONGs participantes, encabezadas por Hegoa, organizadora del evento. ¿En qué consiste una educación global? Una cosmovisión tiene que ver con el estilo de vida de las personas, con el estilo de consumo, austeridad, generosidad, solidaridad; tiene que ver con la creación de una conciencia.

Freire, uno de los educadores más relevantes de nuestro siglo, hablaba de la educación como concienciación, la educación como emancipación. Se trata por consiguiente de la educación para la transformación, tanto personal como social. En definitiva, no es otra cosa que una

educación para la acción, para la acción de los estudiantes pero también para la acción de los profesores y de los padres. No puede ser una educación para la reflexión pasiva.

Esa educación global tiene que buscar un futuro que tiene que ser diverso culturalmente –la diversidad es, ciertamente, una riqueza–; pero asentado sobre un mínimo común de reparto y distribución justa. Pensemos en el problema de la deuda, las cumbres internacionales –el fracaso en Kioto–, o las situaciones paradójicas como la cumbre de Ottawa, celebrada en 1997 con la finalidad de abolir la producción, comercialización y utilización de las minas anti-persona; cumbre que fue un

éxito por el número de países firmantes; aunque no tanto si consideramos las ausencias de Rusia, China y los Estados Unidos de América del Norte; precisamente ese mismo año el premio Nóbel de la Paz fue a parar a los movimientos que lucharon por la desaparición de las minas.

Y la lucha contra las minas forma parte de una utopía, de una cosmovisión, compartida en el caso español por organizaciones de índole muy distinta, como son Amnistía Internacional –que trabaja en el ámbito de los derechos humanos–, Greenpeace –que hace lo propio en el campo del medio ambiente–, Intermón –que trabaja por el desarrollo– y también Médicos sin Fronteras. Una utopía común, por tanto. Y una utopía que, en el caso español, es ya un logro, una realidad acordada.

La solidaridad, el desarrollo, no es una preocupación, queda al margen: al margen del mercado editorial, al margen de los estudios de Magisterio, al margen de las oposiciones al Magisterio. La solidaridad y el desarrollo, no nos debe extrañar, están marginadas en el sistema educativo.

6. La educación para el desarrollo no puede ser voluntaria, no es una opción más: o la educación es para el desarrollo o no es educación

Sustraer a quien aprende la comprensión de los desequilibrios equivale a ofrecerle una educación incompleta, sesgada y cercenada en una de sus raíces más profundas: la comprensión del mundo en que vivimos, la comprensión de términos como globalidad (no sólo de los mercados, véase también el ejemplo de las políticas de aranceles), interdependencia (no sólo de las bolsas de valores), competitividad (y exclusión que va emparejada, la lucha por la supervivencia), flexibilidad (de los trabajadores, no de los puestos de trabajo)...

Decía San Agustín cuando señalaba cómo catequizar lo siguiente: «cuanto digas, dilo de tal modo que aquél a quien se lo digas, oyendo crea, creyendo espere y esperando ame». Era una invitación a la acción. En otra de sus citas, también dice esto: «enseñar para que el oyente entienda, deleitar para que atienda y, sobre todo, estimular para que practique». La educación, la formación, tiene como finalidad la acción, la práctica, y la práctica tiene que ver con las maneras de vivir, entre las que se encuentran, por ejemplo, los hábitos de consumo.

Para hacer este otro tipo de educación es necesario buscar la información fuera de las áreas propias del currículo oficial, fuera también de los medios de comunicación de masas.

Porque tanto unas como los otros excluyen algunas informaciones, suponen una selección cultural que responde a determinados intereses. Y hay que tratar de rescatar, al mismo tiempo, otro conocimiento que es válido, que educa y que lo hace para la práctica. Conocimiento como el que tienen los ancianos o las mujeres en el Tercer Mundo, o conocimiento de lo que son noticias pero que, por tener tal consideración, no son abordados en el currículo: mientras estudiamos la historia de los acuerdos internacionales de hace siglos apenas si prestamos atención a la secuencia de acuerdos que se suceden en el presente (la cumbre de

Kioto es continuidad de la de Río; el tratado de Amsterdam para la construcción de la Unión Europea es una revisión del de Maastricht; el AMI tiene vínculos sólidos con el GATT, etc.).

7. La educación para el desarrollo es educación política

Es educación política porque es una lectura no neutra del mundo, una lectura que pone de manifiesto el desequilibrio entre el Norte y el Sur, desequilibrio que es fruto de la acción humana a lo largo de la historia, fruto de nuestras pautas y costumbres. Por ejemplo, los estereotipos de raza presentes en prácticas de consumo –y publicidad– habituales como las bolsas de *Conquitos*, los negritos del África tropical del *Cola-caó*; la mulata que anuncia los cafés *Bahía*; o el mismísimo *Juan Valdés* con sus prendas folclóricas en un cafetal idílico.

Así pues, si la educación para el desarrollo es una educación política lo que se requiere es una alfabetización política y, por lo tanto, crítica con los medios. Algo que, hasta ahora, está ausente de la escuela, si bien se presenta a mis ojos como una nueva materia instrumental –fundamental y básica– que, sin embargo, queda vedada a la mayoría, contribuyendo a preservar el orden establecido –que tiene algo de desorden, ¿o no es desorden aceptar el paro como un fenómeno estructural y no coyuntural?–.

Por eso, la educación para el desarrollo debe prestar atención a las formas de socialización, vida, y trabajo en el Tercer Mundo, en manos de mujeres, a los procesos de maduración de los sujetos –la educación para el desarrollo también es educación de adultos– y a los procesos de preparación para el trabajo –la Educación para el Desarrollo también es formación profesional, ¿o es que el ejercicio profesional es ajeno al desarrollo?, ¿es que el desarrollo es sólo algo para el voluntariado?–. La educación para el desarrollo, llámese como se llame educación para la paz, educación medioambiental, educación en derechos humanos, educación moral y cívica, educación en valores... tiene que poner su prioridad precisa-

mente en las desigualdades y desequilibrios. De lo contrario, es imposible pensar en un

futuro común que sea justo y en el que tengamos cabida todos.

• **Fernando Marhuenda** es profesor de la Universidad de Valencia. Correo electrónico: fernando.marhuenda@uv.es

Reflexiones
desde el butacón

La juventud es pasiva, superficial... Con esto de los ordenadores, ya ni siquiera ven televisión.



© Enrique Martínez-Salanova 2000 para COMUNICAR