

LOS DILEMAS DE UNA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN ÁREAS PERIFÉRICAS DE LA UNIÓN EUROPEA

J. Carlos González Faraco
Universidad de Huelva

1. INFANCIA, MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE

Uno de los conceptos que constituyen el basamento de la llamada ética ambiental es el de equidad intergeneracional (PNUMA y UNICEF, 1990), que viene a ser un derecho que asiste a aquellos que aún están por nacer o son todavía demasiado pequeños para tomar decisiones por sí mismos. Es un derecho de ciudadanos potenciales cuya seguridad y viabilidad como tales debe ser garantizada por quienes los preceden. O sea, por nosotros mismos. Para ello, la primera condición es que puedan disponer de los recursos naturales necesarios para vivir en este planeta, pudiendo desarrollar con plenitud todas sus capacidades biológicas y culturales. Ésa es, en cierto modo, la enseñanza contenida en el viejo proverbio masai: “No hemos heredado la tierra de nuestros padres; la tenemos prestada de nuestros hijos”.

Este principio ético estaba ya presente en la misma carta fundacional de las Naciones Unidas, donde se hablaba de salvar “a las generaciones venideras del azote de la guerra”, pero será en el campo ambiental donde se convierta en una constante, desde la Conferencia de Estocolmo sobre el Medio Humano de 1972 hasta la actualidad. En un estudio sobre derecho internacional, patrocinado también por las Naciones Unidas, se dice que la equidad intergeneracional debe sustentarse en estos tres principios morales y políticos:

1° Cada generación debe disfrutar de la misma diversidad, biológica y cultural, que la generación precedente, contando así, al menos, con las mismas opciones vitales.

2° Cada generación debe recibir un planeta comparable, en calidad, al que recibieron sus padres.

3° Cada generación debe tener garantizada la igualdad en el uso y disfrute del legado que proviene de generaciones anteriores.

A nadie escapa que la garantía jurídica de estos principios, que ni siquiera se cumplen satisfactoriamente para las generaciones actuales en una buena porción de países, está muy lejos de ser una realidad. El Informe Brundtland (Nuestro futuro común, 1987) llega a proponer una especie de “defensor del pueblo”, que sería el portavoz de la infancia y de las generaciones futuras en la defensa de sus derechos ambientales. En la Convención de los Derechos del Niño hay también consideraciones en esta dirección. Por desgracia, y si nadie lo remedia, todo apunta a que serán esas generaciones las que paguen el precio más caro por una degradación ecológica que sus padres y sus abuelos no han sabido o no han querido detener.

En los países del Tercer Mundo, en aquellos que, con no poco eufemismo, se consideran en vías de desarrollo e, incluso, en sectores marginales del mundo desarrollado, la infancia actual, mucho más que la generación adulta, ya está sufriendo, con cruel adelanto, las consecuencias más temibles de esa degradación. Innumerables enfermedades causadas por la contaminación se unen a las que produce la subalimentación, en lugares donde la desertización o la guerra han hecho caer en picado la producción agrícola o la cantidad y la calidad de las aguas. Pero, muchas veces, el sufrimiento de los niños cuenta poco.

“Los niños tienen poco o ningún poder político. Sus posibilidades de acceso a la atención de salud y a unos recursos suficientes dependen en gran parte del interés y el poder de sus padres y tutores, así como del interés y los recursos de sus gobiernos” (Ibidem, 8).

La infancia es, pues, el gran “grupo de riesgo” ante el deterioro y la pérdida irreparable de recursos, porque, si bien la infancia representa la esperanza del porvenir, sufre también en primer lugar y con mayor énfasis las consecuencias de sus males, cuando éstos llegan.

Un sistema económico empeñado en el crecimiento ilimitado a cualquier coste atenta contra la continuidad de las generaciones; primero, en las zonas pobres del planeta, donde los niños se ven abocados a una muerte temprana o a condiciones inhumanas de vida; más tarde, en el conjunto de la comunidad

internacional. Tal vez sólo haya una manera de afrontar ese riesgo que ya es una amenaza fehaciente: la promoción de un desarrollo sostenible de generación en generación. Y si algo encarna en toda su magnitud y virtualidad este ambiguo concepto, ésa es también la infancia, con su fragilidad, pero al mismo con su extraordinaria carga de posibilidades futuras. Al estudio de este modelo de desarrollo y a su relación con la educación vamos a dedicar ahora algunas líneas.

2. EL DESARROLLO SOSTENIBLE COMO DESARROLLO HUMANO

El Informe Delors (1997) dedica una atención expresa al papel de la educación en relación con el desarrollo económico, enmarcando ambos procesos dentro de otro más global de desarrollo humano, al que la noción de “sostenibilidad” añade la visión del “largo plazo” y, si cabe, la intención del “mejoramiento de las condiciones de vida de las futuras generaciones”. El atributo “humano” implica la incorporación de las dimensiones ética, cultural y ecológica a una idea demasiado estrecha y utilitaria del desarrollo. Como indica el Informe:

“los indicadores del desarrollo no deberían limitarse a los ingresos por habitante, sino abarcar igualmente datos relativos a la salud (incluido el índice de mortalidad infantil), la alimentación y la nutrición, el acceso al agua potable, la educación y el medio ambiente. Asimismo se han de tener en cuenta la equidad y la igualdad entre los diferentes grupos sociales y entre los sexos, así como el grado de participación democrática”. (pág. 87),

Estos conceptos de desarrollo son, en teoría, irreprochables. Sin embargo, empiezan a perder vigor y desnaturalizarse cuando descienden desde el nivel de lo global y lo abstracto hasta el nivel de lo local, es decir, cuando han de transformarse en planes de desarrollo concretos. Al acuerdo unánime sucede, entonces, la disparidad y la disputa de criterio. Las razones de este hecho son múltiples, pero en buena medida guardan relación con el difuso significado del propio concepto de desarrollo. En otro momento (Ojeda y González Faraco, 1997), hemos tenido ocasión de reflexionar sobre este tema, con referencia expresa a un caso emblemático por su entidad y repercusión internacional, el Plan de Desarrollo Sostenible del Entorno del Parque Nacional de Doñana. A él volveremos de vez en cuando para ilustrar con datos próximos circunstancias y fenómenos que no son, en absoluto, privativos de esta región andaluza en el marco geopolítico del sur de Europa.

En primer lugar, debemos decir que hay quienes confunden el concepto de desarrollo sostenible con el regreso a modos de producción basados en una economía autosuficiente y en técnicas tradicionales. Los hay, en el polo opuesto, que simplemente lo asimilan a la idea de crecimiento económico indefinido. Ni una ni otra versión hacen justicia a un modelo semánticamente muy complejo y ambicioso que es, en realidad, un producto cultural, científicamente poco acabado, de finales del siglo XX. Se trata, por ello, de un modelo que no pretende soslayar sino todo lo contrario, optimizar el uso de nuevas tecnologías, buscar alternativas imaginativas al aparato productivo y promover la innovación, tanto en lo que respecta al empresariado como a los trabajadores. Pero, por encima de todo, es un modelo de calado estructural que se ha de sustentar en estrategias políticas a medio y largo plazo, con metas globales bien definidas y una dedicación prioritaria al desarrollo del conocimiento. En efecto, crecer no es idéntico a desarrollarse (incluso, puede ser lo contrario), como bien lo prueba la Cormarca de Doñana, donde tras ingentes inversiones en infraestructuras y equipamientos, siguen dándose indicadores socioeducativos de muy bajo nivel y sigue siendo muy precaria la participación activa de los pobladores en la toma de las decisiones que afectan a sus respectivas comunidades. El desarrollo sostenible es indisoluble, por tanto, del cambio cultural y el desarrollo democrático (González Faraco, 1997).

Su ámbito y su orientación, tal como expresábamos en el trabajo citado (Ojeda y González Faraco, 1997: 20), deberían ser la decantación de la combinatoria de estos tres grupos de elementos:

- * Mejora del nivel de satisfacción o bienestar de los individuos que componen una sociedad, medido, no sólo por la renta per capita sino también por los indicadores de calidad de vida.
- * Preservación y avance de las libertades, frente a la ignorancia y la miseria, de modo que el desarrollo suponga mejoras en la capacitación y en las oportunidades para todos.
- * Elevación de la autoestima y el respeto por sí mismos de los sujetos y de las comunidades, logrando un creciente sentido de la independencia frente al Estado y deshaciéndose de la dominación de terceros.

Con la conjunción efectiva de estos requisitos, el desarrollo sostenible alcanzaría una identidad y una dimensión que no tiene, normalmente, en manos de los gobiernos y los administradores, quienes suelen concebirlo como una forma de ingeniería socioeconómica, supuestamente neutral, con no poca retórica añadida. El caso de la periferia europea es bien elocuente, si queremos analizar esta aplicación a la baja -marcadamente tecnocrática- del modelo de desarrollo sostenible.

3. EDUCACIÓN, CULTURA Y DESARROLLO SOSTENIBLE: EL CASO DE LAS ÁREAS PERIFÉRICAS DE LA UNIÓN EUROPEA

La crisis de la idea de Europa suele atribuirse, principalmente, al desigual nivel económico entre los países miembros de la Unión. Tal desigualdad conlleva ritmos asincrónicos en la integración de cada uno de ellos en las sucesivas estructuras comunitarias, una jerarquía más o menos explícita, una efectiva diferenciación de roles y unos sistemas de exclusión que afectan, especialmente, a los países sureños, y dentro de ellos, a las regiones más periféricas, como Andalucía o el Algarve, como ejemplos cercanos.

Sin embargo, en una sociedad cuya riqueza va a depender cada vez más de su capacidad para atesorar y producir conocimiento, estas regiones ocupan un escalón inferior que debe ser descrito, también, a través de indicadores como los educativos o los que conciernen a la cualificación de la fuerza de trabajo. Es habitual que el desarrollo sostenible se vuelque, como ocurre en el caso de Doñana, en cuantiosas inversiones iniciales -a través de medidas economicistas como los "fondos de cohesión"- que en teoría deben movilizar, como un resorte, la iniciativa endógena, con la ayuda de un aluvión de intervenciones formativas no formales.

Los resultados indican que tal movilización no se produce en la intensidad esperada. Crece la renta, pero se altera poco la estructura laboral local y los indicadores educativos apenas varían. Se ponen así las bases de una economía frágil y primaria, con un irrelevante papel para "las mercancías culturales" (Willis, 1997) (salvo algunas de baja calidad) y para los que A. Toffler llama "servicios simbólicos". Muchos de los gastos públicos y privados se emplean en obras e iniciativas que suponen, de hecho, un uso creciente de los recursos naturales, con serio peligro para su sostenibilidad. Por último, las comunidades quedan atadas por mucho tiempo a la ayuda externa, al albur de políticas de subsidio y asistencia.

Ocurre, a veces, que tales políticas redundan en la afirmación objetivos "culturales" de corte localista, acompañados de intervenciones (ambientales, populares, historicistas) relacionadas con el turismo y la promoción de la conciencia "local", paradójica y simultáneamente deudora de y enfrentada con lo europeo. ¿Cómo y por qué sucede este contradictorio proceso?

Para responder a esta pregunta, conviene empezar diferenciando, con la ayuda de Grignon y Passeron (1992), dos conceptos que no deben confundirse: cultura política y cultura popular. La primera concierne al ciudadano (y a la idea de ciudadanía democrática) y la segunda al pueblo, conceptos que pueden

llegar a ser incluso antitéticos. Al concepto de “pueblo”, uno de los términos más “manoseados” por la historia, se une, casi en hermandad, el concepto de “tradición”. En muchos programas de desarrollo, al hablar de la defensa los derechos de las comunidades locales, ésta suele identificarse con el fomento de su cultura popular, observándola como algo homogéneo, incuestionable y valioso en sí mismo, como si se tratara de un organismo autosuficiente y compacto. Mientras tanto, la cultura política queda circunscrita a las formalidades electorales, como un hecho jurídico dado, que no precisa de aprendizaje ni de cotidiano ejercicio crítico.

Cuando así se obra, se suelen tomar dos direcciones que lejos de ser excluyentes, pueden convivir y complementarse, como partes de la misma estrategia de desarrollo local. La primera es la del localismo populista, una forma de teórica descentralización política que se presenta a sí misma, según Lauglo (1996: 178), como una vía de disidencia de la gente corriente, y de su cultura, frente a las élites ilustradas, y su cultura:

“El populismo afirma la autenticidad de la cultura popular: la lengua, el buen juicio (el sentido común) y la expresión artística de la gente común. La cultura elevada de las élites establecidas será típicamente sospechosa de decadencia o de alienación, especialmente cuando esa cultura elitista se perciba como derivada de influencias extranjeras”.

Sin embargo, el populismo, más que ocuparse de incrementar la democracia local y de contentarse con la afirmación moderada de lo popular, puede a veces llegar a la exaltación de lo vernáculo, entendiéndolo como un sistema autónomo y cerrado frente a un supuesto “enemigo exterior”. De ese modo, como un concepto supuestamente transideológico, es usado por los gobernantes para promover la cohesión social y el espíritu gregario. En este sentido, Lauglo también nos recuerda que el populismo “tiende al conservadurismo en relación con los valores culturales de la gente común”, y no olvida que “el peronismo y el fascismo también invocaron mucha retórica populista”.

Naturalmente que no todo localismo populista se conduce con medios violentos ni niega las bases de la democracia, pero es corriente su tendencia a potenciar una visión endocéntrica de la cultura y contemplar a la comunidad como una categoría homogénea y autocomplaciente, por encima de cualquier tipo de análisis social. ¿Qué papel juega la educación desde esta perspectiva? Para responder a esta pregunta son muy oportunas estas palabras de F. Savater (1997: 159):

“el papel de la educación consistiría en dedicarse a reforzar nuestras raíces, haciéndonos más nacionales, más étnicos, más ideológicamente puros... más idénticos a nosotros mismos y por tanto más inconfundiblemente heterogéneos de los demás”.

La segunda dirección a la que aludíamos es la del miserabilismo. Ahora la cultura popular, lejos de ser motivo de orgullo, representa el atraso y la indigencia. Las diferencias sirven esta vez para indicar las carencias de las culturas de los menos desarrollados frente a las culturas y sociedades más avanzadas. Si en la opción populista la estrategia descansa sobre la hipervaloración de lo local frente a lo foráneo, con actitudes como la autosuficiencia y el distanciamiento, ahora se opta por la postración del pedigüño, adoptando actitudes de inferioridad y dependencia, aunque se las envuelva, en ocasiones de manera no poco retórica, con razonamientos basados en la justicia y la igualdad. No obstante, también esta opción, la “miserabilista”, prescinde como la anterior de un análisis sociopolítico sobre las relaciones de dominación entre comunidades y culturas. En ambos casos, por tanto, el *statu quo* queda a salvo, puesto que se vuelve a poner el énfasis en la diferenciación y la fragmentación de las sociedades, obviando cualquier análisis global que las relacione en un sistema de distribución de poder. En muchos países que han sido por largo tiempo colonias, el miserabilismo se ha convertido en crónico, en una forma de vida y casi en una concepción del mundo, con la complacencia de las élites locales y, desde luego, con la anuencia de las expotencias coloniales. De igual modo, en muchos de ellos ha crecido el populismo nacionalista, con la inestimable ayuda de los respectivos sistemas educativos nacionales, dando lugar en muchos casos a formas culturales artificiosas. Ni la dependencia exterior *ad infinitum*, ni el populismo, pretendidamente apolítico y aglutinador, han logrado limitar la pobreza, ni empujar el desarrollo endógeno, ni mucho menos democratizar la vida política y reducir el conflicto social o tribal.

En algunas áreas del Sur de Europa estos fenómenos sólo son diferentes en intensidad, aunque a veces, como ha venido ocurriendo en los Balcanes, alcancen cotas de violencia aterradora. Por lo general, y centrándonos en las regiones periféricas de la Unión Europea, podemos decir que vienen siendo el escenario de intervenciones económicas de origen exógeno que, como ya aludimos con anterioridad, no suelen incidir significativamente en la movilización del potencial endógeno regional. La razón es que suele seguirse el “modelo Expo” -en referencia a la Exposición Universal de Sevilla en 1992-: fuertes inversiones simultáneas, muy concentradas en el espacio y en el tiempo, que

son canalizadas en buena proporción a través de agentes públicos, con la esperanza de que ese impulso cause, como por efecto dominó, un desarrollo duradero, con la participación progresiva de la iniciativa privada. Sobre la base de un capital humano precario, sin una adecuada planificación a plazo largo, lo usual es que esa esperanza se frustre o quede reducida a algunas infraestructuras y equipos que, en el mejor de los casos, deben reclutar personal cualificado de fuera para su dirección y mantenimiento ulterior.

Pero, además de todo esto, lo que nos interesa recalcar es que estos planes de desarrollo, al pasar por el tamiz de políticas locales de corte populista, alimentan actitudes en las que se mezclan el exarcebado aprecio por lo propio con la exhibición, “mendicante” a veces, de las carencias, poniendo siempre la mirada en las decisiones y en las ayudas del exterior. En esta tesitura, quedan en un segundo plano los que Inglehart (1989) llamaba “valores post-materialistas” y, además, la confianza o la creencia en los efectos benéficos del esfuerzo personal y colectivo, en la necesidad de una ardua cualificación profesional, en la independencia, en la iniciativa y en la participación democrática activa. Y por supuesto en la educación como vía para lograr todo ello, como con claridad explica J. Lauglo (1996: 180):

«El populismo no muestra un gran respeto por la escolarización formal, a la que llega a valorar como un simple ornamento cultural. Cuando la escolarización abre una ventana hacia un mundo más grande, debe hacerlo sin alienar a sus alumnos con respecto a sus orígenes. La “cultura superior” que se valora es aquella que está “cerca del pueblo”, aquella que dignifica su condición, y no la cultura conservadora exclusiva o el radicalismo cultural de avant garde de una élite altiva. (...) El populismo asume que la cultura valorada ya se encuentra en el hogar, en las comunidades de los niños y en las instituciones cívicas o culturales con las que se identifica la gente». Y concluye: «Así la escuela juega un papel complementario, no es una forma de resocialización destinada a hacer retroceder la oscuridad de la ignorancia al aportar ilustración derivada de lo alto».

Por todo ello, nos encontramos ante una situación dilemática, bien visible y en progresión. En regiones cuyo desarrollo está irremisiblemente ligado a procesos de mundialización, y en concreto, al desarrollo de políticas internacionales en el marco de la Unión Europea, se enfatizan políticas localistas y se difunden valores contradictorios con el europeísmo. Sobran ejemplos (Delors y otros, 1996: 50). En el caso de Doñana, Parque Nacional que es además Patrimonio de la Humanidad, este dilema está bien presente en algunas de las comunidades de su entorno. El papel de la educación, en estas situaciones, es

sumamente complejo y delicado, pues su objetivo debe ser resolver positivamente este dilema. No puede dejar de contribuir al desarrollo comunitario e incluso a la imbricación del currículum en el medio cultural próximo, pero, al mismo tiempo, no debe olvidar los principios universales que le dan sentido, sobre todo en un mundo interconectado como el actual. En otras palabras, el desarrollo sostenible sólo tendrá sentido, en sociedades periféricas, si se mejoran sensiblemente sus indicadores educativos básicos, se estimula la competencia profesional y al mismo tiempo se potencia una cultura política que las libere de la “tiranía” de lo local (a la postre, un subterfugio para mantener las discriminaciones y las exclusiones), tanto en lo que concierne a su promoción económica como a su desarrollo democrático.

BIBLIOGRAFÍA

- Comisión Mundial del Medio Ambiente y el Desarrollo (1989): *Nuestro futuro común*. Madrid, Alianza Editorial.
- DELORS, J. y otros (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana y Ediciones UNESCO.
- GONZÁLEZ FARACO, J.C. (1997): “Educación ambiental y desarrollo democrático en Doñana”. *Aula Verde. Revista de Educación Ambiental*, 14, 6-8.
- GRIGNON, C. y Passeron, J.C. (1992): *Lo culto y lo popular*. Madrid: La Piqueta.
- INGLEHART, R. (1989): *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- LAUGLO, J. (1996): “Formas de descentralización y sus implicaciones para la educación”. En Pereyra, M. y otros: *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, (págs. 169-207). Barcelona, Pomares-Corredor.
- OJEDA RIVERA, J.F. y González Faraco, J.C. (1997): “¿Desarrollo sostenible en la Comarca de Doñana?”. *Medio Ambiente*, 27, 18-21.
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1990): *La infancia y el medio ambiente*. Nueva York, Ginebra y Nairobi: PNUMA y UNICEF.
- SAVATER, F. (1997, 2ª): *El valor de educar*. Barcelona, Ariel.
- WEISS, E.B. (1989): In *Fairness to Future Generations*. Tokyo, Universidad de las Naciones Unidas.
- WILLIS, P. (1997): “La metamorfosis de las mercancías culturales”. En AA.VV. *Nuevas perspectivas críticas en educación*, (págs. 165-206). Barcelona, Paidós.