



EDUCAR PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE Y EL COMERCIO JUSTO

FLORENTINO SANZ FERNÁNDEZ (*)

RESUMEN. El concepto del desarrollo ha sufrido una evolución positiva a lo largo de estos últimos cincuenta años. Desde el desarrollo como crecimiento exclusivamente económico se ha pasado al desarrollo sostenible desde el punto de vista ambiental y después al desarrollo sostenible desde el punto de vista social. No puede haber desarrollo sin desarrollo de la justicia. Por eso, no es suficiente centrarse en la ayuda al desarrollo sino que hay que pasar a la justicia con el desarrollo. La práctica del comercio es considerada como uno de los elementos básicos que puede favorecer el desarrollo social desde la clave de la justicia. Educar para el desarrollo ha de sobrepasar los modelos que se diseñan desde el marco de la ayuda voluntaria y graciosa para adentrarse en diseños que incluyan la justicia. Igualmente educar para el desarrollo ha de incluir, además de la animación sociocultural y de la educación para la participación ciudadana, un ámbito específico que haga referencia a la educación para la ciudadanía económica. El caso de la educación para el Comercio Justo puede ser un caso ejemplar y extensible a otros ámbitos microeconómicos de actuación ciudadana.

ABSTRACT. The concept of development has undergone a positive evolution in the last fifty years. Development is no longer considered to be growth in exclusively economic terms—it has evolved into sustainable development from an environmental standpoint and subsequently from a social perspective. Development is not possible without the development of justice. Because of this, it does not suffice to focus on assistance for development—we must go beyond that, to justice with development. Trade practice is considered one of the essential elements that can favour the development of society in the key of justice. Educating for development must go beyond the models designed in the framework of voluntary, gracious aid, to reach further and attain set-ups that include justice. Educating for development must include, aside from social and cultural encouragement and education for civilian involvement, a specific area referring to education for economic citizens. The case of education for Fair Trade may be an exemplary case that is extensible to other microeconomic fields of civilian action.

(*) Universidad Nacional de Educación a Distancia.

INTRODUCCIÓN

El tratamiento del desarrollo ha sufrido una evolución muy sintomática a lo largo de estos últimos cincuenta años. Ha pasado de ser considerado un ámbito exclusivo del área de la economía a ser incluido dentro de otras áreas como la de las ciencias ambientales, la filosofía (particularmente la ética), las ciencias jurídicas, la educación¹ (Colom, 2000; Monclus, 2002; Mesa, 2000, pp. 12-26). Hasta tal punto es así, que, como muy bien dice Ray Bromley (1982, p. 7):

La naturaleza de este asunto obligó a los profesores y a los que trabajan en el desarrollo a saltar los límites de sus propias disciplinas académicas ya sean ciencias sociales como la economía, la geografía humana o la sociología, ya sean ciencias aplicadas como la agronomía, la biología o la ingeniería civil. Existe hoy un juicio compartido en los estudios sobre desarrollo de que los problemas del mismo son tan plurifacéticos y complejos que ninguna disciplina puede tener la esperanza de abarcarlos o de ofrecer soluciones por sí sola.

Aunque algunos economistas hayan pretendido reducir el desarrollo al crecimiento económico, lo cierto es que desarrollo y crecimiento son dos realidades diferentes y en el discurso habitual, cuando se habla del desarrollo de una persona o de un pueblo, cada vez se aplica menos a su nivel de ingresos, a su poder adquisitivo o al PIB, si se trata de un país, sino que se amplía a un conjunto plural de recursos y capacidades que, interrelacionados, generan en las personas y en los pueblos las posibilidades de autoconstruir y de disfrutar un proyecto de vida digno en el contexto social en el que se vive.

El concepto de crecimiento, concentrado de una forma unilateral en los ingresos económicos o en el Producto Interior Bruto, tiene un carácter menos poliédrico que el que se viene atribuyendo al concepto de desarrollo. Este carácter poliédrico convierte al desarrollo no solamente en un fenómeno social más humano sino también más científico en la medida que, recordando a Hegel, un concepto es tanto más verdadero cuanto más cuenta de los diferentes lados de la realidad. La crítica a este carácter acientífico de considerar el desarrollo sólo bajo la perspectiva económica es lo que ha merecido el calificativo de crecimiento desarrollista.

El desarrollismo no da cuenta de la realidad ambiental ni de la realidad social que necesariamente han de acompañar al desarrollo. Para el modelo del crecimiento, la naturaleza es considerada como un subsistema de la economía cuando en realidad el planteamiento ha de hacerse a la inversa, la economía como subsistema englobado en la naturaleza. Para el modelo de crecimiento, el insumo de recursos naturales cuenta solamente como ingreso y haber, pero no se da cuenta, o no quiere dársela, de que la madera cortada en un bosque no solamente produce muebles sino que también deja de absorber anhídrido carbónico, de estabilizar el suelo y de dar cobijo a numerosas especies de animales necesarias al ecosistema. No todo son ganancias sino que existen pérdidas y pérdidas que, cuando son irrecuperables, se convierten en la mayor amenaza para el propio crecimiento aunque sea a medio o largo plazo. Como dice Susan George, para que el liberalismo económico alcance éxito a largo plazo, esta actitud irrespetuosa hacia la naturaleza puede ser suicida. La economía es una ciencia que debe ponerse

(1) Existen tres formas de relacionar la educación con el desarrollo: la educación sobre el desarrollo (educación como estudio y análisis sobre el desarrollo), la educación como desarrollo (educación como componente del desarrollo) y la educación para el desarrollo (educación como medio del desarrollo). (Luque y Burgos, 2002).

al servicio de la administración y gestión de recursos naturales y no al contrario, obligar a la naturaleza a que se ponga al servicio de la economía. El modelo de crecimiento sostenible (ambientalista) acen-túa que la economía está contenida en un mundo físico finito.

Pero el concepto de crecimiento, además de no tener en cuenta la dimensión ambiental, tampoco considera las condiciones sociales y humanas (personas, culturas, derechos, costumbres, etc.) con las que cuenta para crecer ni le urge la distribución equitativa del crecimiento, elementos que sí son tenidos en cuenta por el concepto de desarrollo humano. Otra cuestión importante es que, mientras el crecimiento se centra en las macrocifras, el desarrollo, además, tiene en cuenta el rostro humano de las personas. No trata tan sólo de abordar el paro sino que tiene en cuenta a los parados, no sólo se enfrenta a las enfermedades, sino que cuida a los enfermos, no solamente le preocupa la pobreza sino los pobres. Un testimonio, sacado del último informe de OXFAM internacional sobre comercio justo de 2002 (cambiar las reglas, comercio, globalización y lucha contra la pobreza), puede servir de ejemplo de lo que queremos decir. Se trata de las palabras de Nawaz Hazari, operaria de máquina de coser en Ganakbari, zona franca de Dacca, en Bangladesh, dirigidas a los redactores del informe (OXFAM, 2002, p. 20).

En mi aldea éramos muy pobres. Vine aquí en busca de una vida mejor. Hoy tengo más dinero. Gracias a mi trabajo aquí puedo dar a mis hijos una educación y no pasamos hambre. Mis hijos tendrán la oportunidad de un trabajo mejor. Pero el trabajo en la fábrica es duro. No nos tratan bien. Si caemos enfermos no tenemos protección. ¿Piensa en nuestra situación la gente de vuestro país cuando compra las camisetas que fabricamos?

La diferencia entre crecimiento, desarrollo sostenible (ambiental) y desarrollo

humano es, por lo tanto, algo que es preciso tener en cuenta en nuestras reflexiones sobre educación y desarrollo.

Pero el título de este artículo, además de la relación entre educación y desarrollo, demanda una reflexión sobre la relación entre comercio justo y educación, algo, a nuestro juicio, más novedoso y provocativo porque los ciudadanos suelen desligar sus actividades cotidianas microeconómicas, como lo son las actividades de la compra o las del ahorro, de su responsabilidad ciudadana. El ejercicio de la ciudadanía está muy relacionado con la actividad política, con la actividad productiva y con la actividad cultural. De hecho, los sistemas de enseñanza tienen su origen en la necesidad de enseñar a los súbditos a ser ciudadanos y de enseñar a los ciudadanos a trabajar en la sociedad industrial. Producir y participar políticamente son dos tareas muy asociadas a la ciudadanía y a la enseñanza. Pero paradójicamente el área de la microeconomía ha logrado permanecer aislada de la de ciudadanía de tal forma que los ciudadanos nos solemos abandonar de una manera paradójicamente pasiva, en el ejercicio de estas actividades, a las leyes del mercado. Existen grupos y comunidades de personas comprometidas en la transformación social a través de la participación política o personas que están muy concienciadas en la participación ciudadana, en ahorrar agua, reciclar vidrio o papel, utilizar un lenguaje no sexista, dedicar parte de su tiempo a ayudar a los demás o donar una parte proporcional de sus ingresos, pero, sin embargo, no han aprendido ni comprendido que sus actividades comerciales, tan determinantes para el desarrollo humano, tengan que ver algo con el ejercicio de la ciudadanía. Como dice Carlos Barberá (1999, p. 89):

Entre los diversos chips que en estos años han ido almacenando en nuestro cerebro la necesidad de cuidar el medio ambiente o de

respetar y promover la igualdad de las personas, no está todavía el que guarda la obligatoriedad de comprar productos del comercio justo. De ahí la importancia de que cada convencido se encargue de hacer un nuevo prosélito.

Efectivamente, aprender a consumir o a comprar, como actividades específicas que condicionan y transforman de raíz los sistemas sociales de desarrollo, no es percibido por mucha gente, ni siquiera por la más comprometida con los ideales de justicia y solidaridad, como una necesidad. Se cree con toda normalidad que es el Estado o el sistema económico los que han de ocuparse y responsabilizarse del interés general, delegando en ellos el ejercicio de lo que ya viene denominándose el ejercicio de la ciudadanía económica. Algunos pueden incluso dar por supuesto que la mejor actitud ciudadana es la de que cada uno de nosotros nos preocupemos de nuestros beneficios para así facilitar a la mano oculta del mercado y a la ley de la oferta y la demanda que se ocupen, sin obstáculos extraños, del beneficio de todos. Una u otras razones tienen como consecuencia que compramos lo que nos presentan o lo que más nos interesa, guardamos nuestros ahorros donde más beneficios obtenemos, trabajamos donde nos ofrecen las mejores condiciones sin cuestionarnos para nada, como ciudadanos, la repercusión que cada uno de estos actos tiene en la colectividad y en la sociedad global y si deberíamos intervenir activamente o no de una forma más activa y responsable.

El problema implícito en una reflexión sobre la educación para el comercio justo implica la posibilidad al menos de preguntarse si la educación puede contribuir a generar una mayor ciudadanía económica, como en otro tiempo contribuyó a generar una ciudadanía política. Implica, además, preguntarse si tiene sentido plantearse que las actitudes y los hábitos microeconómicos

de los ciudadanos pueden cambiar la macroeconomía y si el ciudadano debe aprender a intervenir como tal en el área de la economía o hay que dejar que actúe la mano oculta del mercado para el bien de todos. Y esto es un problema previo, porque mientras algunas teorías siguen aferradas a que la gran tentación, en la que pueden caer los humanos al actuar en el terreno económico, es la de pretender hacer el bien (Drucker, 1986) justificando que la ley económica es una ley «natural» y no humana, a la que hay que dejar actuar por su cuenta. Otros en cambio piensan en la necesidad, cada vez más urgente, de una ciudadanía económica (Cortina, 2002) y en la posibilidad de que es a los ciudadanos a quienes pertenecen el derecho y la posibilidad de cambiar la economía (Cannard, 2002). Es desde esta última perspectiva, por supuesto, desde donde cabe plantear la relación entre educación y comercio justo más allá de unas relaciones meramente deterministas.

Abordamos en primer lugar unas reflexiones generales sobre el desarrollo, incluyendo el comercio como uno de los elementos fundamentales que pueden favorecer o lesionar el desarrollo, para dedicarnos después a establecer algunos puntos referidos a la relación entre educación y desarrollo y, en concreto, la referente a la necesidad de aprender y enseñar a comerciar justa y éticamente.

EL DESARROLLO COMO CRECIMIENTO ECONÓMICO

Buceando en los orígenes que han justificado la adhesión exclusiva del desarrollo al área de la ciencia económica, habría que acudir al año 1776, en el que Adam Smith publica *La riqueza de las naciones* y donde se establecen las bases firmes de la economía como ciencia. A. Smith descubre que la riqueza de las naciones no está en el oro y la plata que heredan de la naturaleza sino en la capacidad productiva de los

pueblos. La riqueza consiste en producir bienes e intercambiarlos. Descubre la ley de la oferta y la demanda como la que rige los intercambios económicos y hace posible, a través de un sistema de distribución de trabajo y de precios libres, que el hombre sea cada vez más productivo y su vida sea cada vez mejor. Adam Smith vació de contenido normativo ético el ámbito de la economía de la misma manera que anteriormente había hecho Maquiavelo respecto de la política. Desde ese momento, las leyes de la productividad asumieron el papel normativo del desarrollo, hasta tal punto que la influencia de la filosofía y de la ética cayó progresivamente en un gran descrédito y su influencia social en el ámbito del desarrollo y de los mecanismos productivos que conducían al bienestar humano fue cada vez más irrelevante. El bienestar fue contemplado a partir de este momento como una responsabilidad propia y específica del área económica como ciencia autónoma.

Cuando Wiliam Godwin² publicó en 1793 su obra sobre *la justicia política* creía que, gracias a las nuevas leyes de la productividad, iba a desaparecer la desagradable convivencia del pequeño puñado de ricos al lado de la multitud de pobres y que tampoco habría, en un futuro, más guerras ni crímenes por causa de la escasez de recursos. Su creencia optimista sobre las posibilidades del crecimiento y del bienestar, insertada en la corta tradición de la ciencia económica y en el pensamiento del capitalismo más optimista, le llevó a concluir que la nueva dinámica de la productividad generaría bienes en abundancia para todos y

que esta abundancia produciría automáticamente satisfacción y felicidad.

El primero que dio la voz de alarma ante las tesis optimistas que representaba Godwin fue Robert Malthus en *El ensayo sobre el principio de la población*³. Para Malthus, el gran problema de la humanidad consistía en que la producción de la alimentación crecía a un ritmo mucho más lento que el de la población humana. La tesis maltusiana puso el acento sobre la diferencia entre el progreso aritmético y lineal de la producción de alimentos y el progreso geométrico o exponencial de la población humana. En realidad y en lo que a nuestro tema se refiere, fue Malthus el primero que cuestionó el carácter ilimitado de los recursos y quien intentó demostrar que el crecimiento, en su caso, por ser escaso e insuficiente, no puede generalizar por sí mismo el bienestar. Si no fuera por la mortandad que ocasionan las epidemias y las guerras, afirmó, estaríamos condenados a morir de hambre en un futuro próximo. Para él no había otra solución, si realmente se quería un bienestar para todos, que la de reducir el crecimiento de la población humana.

El error de Malthus fue el de no tener en cuenta, como lo hizo David Ricardo u otros capitalistas expansivos como Rostow y Kahm, que el propio sistema productivo tenía capacidad de autocorrección. La tecnología y la aplicación del conocimiento a la producción podrían multiplicar las posibilidades del crecimiento productivo y permitirían, sin problema alguno, alcanzar la etapa del alto consumo en masa.

(2) La obra de Wiliam Godwin puede encontrarse (16 de mayo del 2003) en la siguiente dirección de internet <http://web.bilkent.edu.tr/Online/www.english.upenn.edu/jlynch/Frank/Godwin/pjtp.html>.

(3) De hecho, el título completo de la obra de Malthus hace alusión a su desacuerdo con Godwin. *An Essay on the Principle of Population, as it Affects the Future Improvement of Society with Remarks on the Speculations of Mr. Godwin, M. Condorcet, and Other Writers*. London, Printed for J. Johnson, in St. Paul's Church-Yard, 1798. La obra se puede encontrar (16 de mayo del 2003) en <http://www.ac.wvu.edu/~stephan/malthus/malthus.0.html>

Efectivamente, llegados al siglo XX, gracias a la tecnología agrícola y a la extensión de la fitogenética, se hace posible la denominada revolución verde y el abastecimiento de alimentos está más que a la par del crecimiento demográfico. Aunque la producción de alimentos, sólo a partir de 1984, crece por debajo del crecimiento de la población (un 0,5% anual frente a un 1,4%), sin embargo los países desarrollados, que es donde se produce la mayor parte de los alimentos, sigue teniendo capacidad para producir aún más. De hecho, hoy puede no tener sentido preguntarse, como dice Susan George, si en el futuro el mundo puede producir alimentos para 8.000, 10.000 ó 12.000 millones de habitantes. Lo más probable es que, si se paga el precio y si se tiene suficiente poder político, el mundo puede hacer casi todo.

Es desde esta perspectiva de optimismo tecnológico desde la que el desarrollo, en los años cincuenta, obtiene el reconocimiento formal como una de las disciplinas del área económica y es considerado como una técnica de planificación de recursos para ayudar a las comunidades hacia el crecimiento económico que permita a sus ciudadanos el consumo de masas (Oman y Wignaraja, 2001). Se entiende así por desarrollo una planificación económica destinada a cambiar valores, conductas y estructuras sociales que proporcionaran una vida con más recursos materiales, con más eficacia tecnológica y más modernizada en sus instituciones. En definitiva, el modelo de vida mejor que se presentaba desde la teoría del crecimiento era aumentar la tarta económica para todos. Actualmente, Fukuyama (1992), uno de los altavoces más representativo de la doctrina neoliberal, sigue planteando que la conquista progresiva del bienestar y del desarrollo se produce de acuerdo con las reglas definidas y determinadas no por el hombre sino por la naturaleza y por las leyes de la naturaleza. A este tipo de desarrollistas,

afirma Denis Goulet (1979), les parece evidente que el crecimiento económico, lo más rápido posible y sin mirar demasiado sus costos ecológicos, sociales o humanos, era una buena cosa para todos y en todas partes. Con arrogante autosuficiencia, emprendieron la tarea de dar nueva forma a cualquier cultura o sistema de valores. Se trataba de promocionar un modelo de desarrollo nacido al amparo exclusivo de las más rigurosas teorías económicas occidentales que frente a la amenaza de la naturaleza contraponían la conquista de la naturaleza a cualquier precio social. Sería lo mejor para todos a la larga aunque a corto plazo hubiera que sacrificarse.

PERSPECTIVA CRÍTICA DEL DESARROLLO COMO CRECIMIENTO

La crítica a este modelo de crecimiento unilateral va a surgir, como veremos, de tres frentes: desde el interior de la ciencia económica, desde el área de las ciencias medioambientales (modelo sostenible ambientalista) y desde las ciencias sociales (modelo desarrollo sostenible humano). Aunque los tres frentes están interrelacionados, abordamos de momento los principales puntos de la crítica desde el propio ámbito de la economía, para tratar después el desarrollo desde las otras dos perspectivas. Los puntos más críticos que aparecen en el propio ámbito económico al modelo de crecimiento son los siguientes:

EL RIESGO DEL CRECIMIENTO DIRECCIONADO EXCLUSIVAMENTE POR LA ECONOMÍA

Keynes (1883-1946) ya reconocía que la economía no era la civilización ni los economistas sus guardianes sino que era solamente la posibilidad de la civilización. Con esta afirmación, no estaba sino engrandeciendo la función de la economía

en la sociedad al servicio de la cultura y la civilización y no como fin en sí misma.

La ciencia económica y el mercado son los mejores controladores del crecimiento económico pero avisan siempre tarde de los riesgos ecológicos y sociales que producen. Las personas son más crédulas cuanto más felices, dijo a finales del siglo XIX Walter Bagdot, y más recientemente Galbraith nos recuerda que el talento financiero precede siempre a la caída.

El modelo de crecimiento nos permite transitar desde un modelo de sociedad caracterizado por el miedo a la naturaleza a otro modelo de sociedad que supone el dominio sobre la naturaleza pero sin avisar de los riesgos que este dominio implica. La sustitución del miedo por el riesgo no parece el estadio definitivo y feliz. Algunos analistas, incluso, interpretan que este riesgo incontrolable puede tener desenlaces medievalizantes en la humanidad, en la medida en que desemboque en una escasez de medios vitales. La sintomática tesis defendida por Roberto Vacca (1972) y extendida por Umberto Ecco (1972) sobre la nueva medievalización del siglo XX hace referencia al estado degenerativo en el que se encuentra la preconizada sociedad del crecimiento en cuanto a la escasez de recursos imprescindibles para la supervivencia, como puede ser el trabajo, el agua, el oxígeno, etc.

EL CRECIMIENTO CADA VEZ GUARDA MENOS PROPORCIÓN CON EL BIENESTAR

Los beneficios de la prosperidad están siendo cada vez más contrarrestados por sus inconvenientes. El afán de crecimiento sin perspectivas, crecer para crecer más, introduce a la humanidad en un gran riesgo. El poco uso productivo que se da al capital con respecto al financiero es sólo un síntoma. Algunos economistas dicen incluso que la gran depresión de 1929 podría ser una mala tarde en el bingo comparada con

lo que pudiera ocurrir si no se toman a tiempo las precauciones anunciadas y hasta firmadas en las grandes cumbres internacionales sobre la nueva dirección que ha de tomar el crecimiento

Por otra parte, el afán de tener genera lo que se ha denominado un capitalismo gangsteril construido desde las economías paralelas del narcotráfico y el contrabando de armas que mueve billones de dólares, y que son cada vez más tentadoras de chantajear a líderes políticos y gobernantes.

Es cierto, por otra parte, que las guerras y la producción de armamento se han convertido en un foco nada desdeñable de aumento de riqueza, como lo es también la multiplicación de nuevas empresas de seguridad o la fabricación de los cada vez más rebuscados dispositivos electrónicos de vigilancia o seguridad extendidos a la mayoría de los productos que tienen cierto valor, como el automóvil o la vivienda, por poner sólo algunos ejemplos. Pero es igualmente cierto que aumentar la riqueza de esta manera no es el mejor síntoma de una sociedad que disfruta de bienestar. Crecer de esta forma no significa necesariamente vivir mejor

Habría que considerar, además, que la extensión del crecimiento no sólo no equivale necesariamente a desarrollo sino que, incluso, puede ser síntoma de la extensión del malestar. Hay que tener en cuenta que los beneficios de una sociedad mal repartidos generan violencia, envidia y desajustes sociales en la convivencia entre perdedores y ganadores, hasta tal punto que el malestar crece, por primera vez en la historia, en el sector de los más beneficiados por el sistema. Cuando eran pocos los ganadores, éstos procuraban ponerse a salvo de las posibles agresiones alejando su vivienda y vida cotidiana de la de los perdedores. Pero, en las sociedades en las que el crecimiento se hace algo más extensivo, los «nuevos ricos» (ganadores del sistema) se ven obligados a vivir más mezclados con los perdedores. A veces, incluso los «ricos» dejan de serlo por

sorprende a causa de la inestabilidad del trabajo, pero siguen viviendo al lado de los afortunados. Por primera vez en la historia, la vida cotidiana de pobres y ricos está más mezclada que nunca, motivo por el que los afortunados se están convirtiendo en blanco certero de la violencia individualizada de los perdedores. Un modelo de desarrollo que sólo tiene en cuenta el crecimiento y no los aspectos sociales está resultando cada vez menos agradable de lo que los ganadores del sistema esperan y creen merecer. La violencia y la inseguridad, en definitiva el malestar, es uno de los fenómenos que están conociendo, por primera vez en la historia, los países con altos niveles de crecimiento y muchas personas con altos o medianos niveles de ingresos.

LAS NECESIDADES DEL SER HUMANO NO SON SÓLO NECESIDADES «NATURALES»

Las necesidades del ser humano no son todas del orden «natural», sino que existen necesidades de orden social. Si las necesidades corporales pueden tener un cierto límite y guardar equilibrio con los recursos naturales, no se puede decir lo mismo de las necesidades sociales. Las necesidades sociales se plantean no desde la supervivencia física sino desde el deseo de vivir mejor que el otro o al menos igual que el otro. El deseo de tener se convierte así en un acto comparativo⁴ que, desde el punto de vista económico, se convierte en el gran motor de la productividad pero que, desde el punto de vista antropológico, difícilmente puede ser satisfecho plenamente en términos cuantitativos. La solución a esta demanda humana, manifestada en su

deseo de tener, no depende tanto de que la tecnología posibilite la multiplicación de productos como de las actitudes que las personas han de adoptar ante el legítimo y necesario deseo de tener. En este sentido, no todo el que más tiene está más desarrollado y tiene más bienestar.

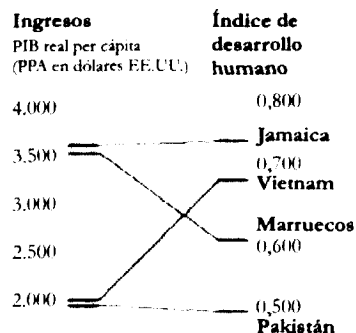
Los indicadores del desarrollo han ido integrando, además de las necesidades corporales de subsistencia, otros nuevos aspectos de la realidad humana. Los informes sobre el desarrollo humano, elaborados por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), han sido los primeros informes, provenientes de organismos internacionales, que han separado el concepto de crecimiento del de desarrollo, introduciendo, desde el año 1991, diferentes indicadores del desarrollo, además del indicador «ingresos», como el ejercicio de la libertad, el uso de la información, la salud y la educación, la justicia económica, la paz y la seguridad personal, la participación democrática, etc.

En este sentido, no todos los países, con el mismo crecimiento económico, alcanzan el mismo nivel de desarrollo humano, como podemos constatar en cuadro adjunto. Cada país puede emplear más o menos cantidad de sus ingresos para mejorar la vida de más ciudadanos o menos. Los ingresos se pueden dedicar a satisfacer unas u otras necesidades y se puede hacer de una forma equitativa o no. Que un país tenga un alto índice de Producto Interior Bruto no quiere decir que produzca automáticamente desarrollo y bienestar para todos.

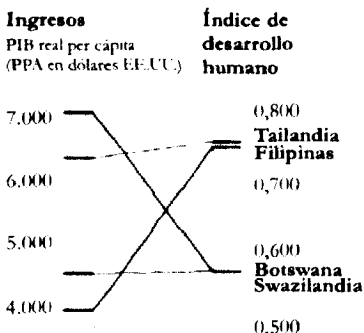
(4) *El Informe sobre el desarrollo humano* considera la relatividad de la pobreza aportando dos índices diferentes de pobreza, el que hace referencia a las sociedades desarrolladas y el que hace referencia a las sociedades en vías de desarrollo. Mientras un producto determinado puede ser considerado lujo en una sociedad en vías de desarrollo, en la sociedad desarrollada la privación de ese producto o de ese servicio puede ser signo de pobreza.

CUADRO I

Mismos ingresos, diferente IDH



Mismo IDH, ingresos diferentes



Fuente: *Informe sobre el desarrollo humano 2002*, p. 35.

EL DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE LA PERSPECTIVA AMBIENTAL

Cincuenta años después de que Malthus publicara *El ensayo sobre el principio de la población*, en 1848, John Stuart Mill publicaba sus *Principios de economía política*, en los que el problema para los límites del crecimiento y del desarrollo humano no lo encuentra tanto en la capacidad productiva de la tierra como en su capacidad de conservar la belleza con que necesitan ser acogidos los seres humanos en el planeta. El problema no era tanto el de la productividad de la tierra-huerto como el de la amplitud tierra-jardín. El problema del crecimiento ya no se plantea desde categorías cuantitativas de subsistencia sino desde categorías cualitativas de bienestar.

La densidad de población necesaria para permitir a la humanidad obtener, en el más grado alto, todas las ventajas, tanto de la cooperación como del intercambio social, se ha alcanzado ya en los países más populosos. Una población puede resultar excesiva aunque esté ampliamente alimentada y vestida. Sería un ideal muy pobre un mundo del cual se extirpara la soledad. La soledad, en el sentido de estar solo con frecuencia, es esencial

para cualquier nivel de meditación o de carácter; y la soledad en presencia de la belleza y grandiosidad de la naturaleza es la cuna de los pensamientos y de las aspiraciones que son buenas para el individuo, y sin los cuales no podría pasarse la sociedad. Tampoco sería para estar satisfechos el contemplar un día un mundo en el que ni quede nada para la vida espontánea natural; el suelo cultivado hasta el último ápice... si la tierra tiene que perder esa porción de lo que en ella es agradable, y que se debe a cosas que el crecimiento ilimitado de la riqueza y de la población habrían de extirpar para poder soportar una población más amplia pero no más feliz, sinceramente espero, para bien de la prosperidad, que los partidarios del estado progresivo se conformarán con ser estacionarios mucho antes que la necesidad les obligue a ello.

(Mill, 1848, p. 116)

Stuart Mill advertía así de los límites del crecimiento no desde el punto de vista de la «subsistencia» sino desde el punto de vista de la «super-existencia», no desde el punto de vista de que el crecimiento limitado ocasionaría hambre y muerte sino desde el punto de vista de que la acumulación de personas haría la vida más desagradable. Se asoma así a una vertiente del

desarrollo que algunos han calificado de elitista en el sentido de que promueve lo mejor por encima de lo necesario y que, precisamente por eso, mereció ser objeto de sospecha por parte de los movimientos populares.

Esta tesis «ecologista» de John Stuart Mill fue combatida no solamente por los que veían en ella la defensa camuflada de una calidad de vida para una minoría, a causa de la privación de la subsistencia de las masas populares, sino por economistas muy imaginativos, como Colin Clark (1940), que veía la solución a la escasez del espacio en aplicaciones tecnológicas como, por otra parte, ya venía siendo tradicional. Consideraba falso el problema de la escasez del espacio ya que se podrían construir palacios flotantes en el mar que liberarían progresivamente espacios en los continentes. Otros economistas más actuales como Adrian Berry (1977) preconizan que los habitantes de la tierra no están determinados a vivir únicamente en este planeta y que en un plazo de tiempo definido el hombre podrá conquistar y colonizar otros distintos. La generación de espacios libres y bellos era un problema que la inteligencia humana estaba en camino de resolver. Efectivamente, fueron muchos los que, tanto dentro del bloque capitalista como del socialista⁵, defendieron que la tecnología y el conocimiento solucionarían los problemas anunciados en torno al medio ambiente.

La tecnología está haciendo posible, es verdad, un proceso de «desmaterialización» creciente de la producción en el sentido de que cada vez se requieren menos materias primas por unidad de producto y por lo

tanto menos se degrada, en principio, el ambiente. En el caso de Japón, por ejemplo, se ha calculado una reducción de un 33% del uso de materias primas en la relación con el producto en estos últimos veinte años (Mejía 1995, p. 29). Treinta y cinco kilos de fibra óptica transmiten tantos mensajes como una tonelada de alambre de cobre. No menos importante es que para producir esos treinta y cinco kilos sólo se consume menos del 5% de la energía necesaria para producir la tonelada de alambre de cobre. Es verdad que cada vez se produce más con menos pero también lo es que cada vez se produce mucho más. En menos de dos semanas se produce, en la actualidad, el equivalente a toda la producción física del año 1900 y cada 25 ó 30 años se duplica la producción (George, 2001). Los motores de automóviles cada vez contaminan menos pero la circulación de automóviles aumentó el doble desde 1970 a 1990. Por otra parte, las políticas energéticas se resisten a favorecer el uso generalizado de energías alternativas y de tecnología limpia sencillamente porque, aunque este tipo de políticas favorecería la calidad de vida de los ciudadanos, sin embargo no favorece la ganancia de las empresas transnacionales. La multiplicación de los recursos y el afán de tener no responde solamente, como ya hemos dicho, a la satisfacción de necesidades «corporales» sino que es un acto comparativo y competitivo que responde a ser como el otro o más que el otro. Podemos avanzar que el problema parece resolverse no sólo con tecnología sino necesariamente con un cambio de actitudes humanas y en este sentido la educación tiene mucho que hacer y decir.

(5) Del lado capitalista, Wihitman Rostow en su libro sobre *Las etapas del crecimiento económico* de 1952 (traducido al español en Fondo de Cultura Económica en 1965) parece admitir que todos los países puedan llegar, sin otro problema que el de ir guardando su turno, a la etapa del consumo masivo o sociedad opulenta. De forma muy similar, el ruso M. Vasilev en *Reportaje desde el siglo XXI* (Alianza editorial 1970) considera que la tecnología podría generar «invernaderos girando alrededor del sol», «oasis en el Sahara y grandes lagos en la Amazonía o en Siberia».

Una de las primeras llamadas de atención sobre las limitaciones ambientales de crecimiento la encontramos en el Club de Roma, uno de los organismos internacionales con más prestigio en el tema. Aurelio Peccei, fundador del Club en 1968, se había empeñado en reunir a un abanico muy diferenciado de profesionales economistas, sociólogos, politólogos y empresarios con el ánimo de afrontar rigurosamente el estudio del progreso social. En 1972 se publica Informe al Club sobre *los límites del crecimiento*. Sin descartar el escenario de otras tesis con ecos más sociales sobre medievalización o retribalización de la sociedad mundial que habían formulado ese mismo año Roberto Vacca (1972) y Umberto Ecco (1972), el *Informe al Club de Roma* plantea que, en la hora de la verdad, será necesario elegir entre preparar la propia destrucción o la necesaria revolución cultural de los pueblos que introduzca profundos cambios en conductas y valores. Aunque el informe tuvo la precaución de formular su creencia firme en que muchos desarrollos tecnológicos son absolutamente vitales para la futura sociedad⁶, sin embargo fue acusado de pesimista frente a las posibilidades tecnológicas para resolver los problemas de futuro, acusación nada nueva en la historia del desarrollo.

Los diferentes informes que van apareciendo sobre el desarrollo a lo largo de la segunda mitad del siglo xx van a incluir ya todas estas dimensiones. De la Comisión Mundial del Medio Ambiente salió, en 1987, el denominado Informe Brundtland, titulado *Nuestro futuro común*, en el que se define el desarrollo como aquél que satisface necesidades actuales sin comprometer el derecho de las generaciones futuras a satisfacer las suyas. Las diferentes cumbres mundiales como la de Río de Janeiro de 1992 (sobre

Medio Ambiente), la del Cairo de 1994 (sobre Población y Desarrollo), la de Copenhague de 1995 (sobre Desarrollo Social), la de Johannesburgo de 2002 (II Conferencia Mundial sobre Medio ambiente), la celebrada en Monterrey 2002 (sobre la Financiación del Desarrollo) donde se fijan una serie de objetivos de Desarrollo para el milenio. En todos ellos no se acude solamente a la tecnología como fuente de solución sino a la educación. Sin embargo, surgen algunas observaciones críticas en torno a todos estos informes y declaraciones internacionales.

NO TODOS SOMOS IGUALMENTE RESPONSABLES

Normalmente, los informes internacionales llaman la atención por igual a todos del riesgo que corremos. Todos vamos en el mismo barco, dicen, para concluir que todos somos igualmente responsables. Pero, en realidad, no son así las cosas.

Sin abundar en cifras comparativas sobre los verdaderos causantes del deterioro ambiental, sí podemos recordar algunas de ellas con el fin de constatar que no todos necesitamos cambiar de actitud y de hábitos de conducta en las mismas proporciones ni todos somos igualmente responsables, aunque todos corramos la misma suerte. Por ejemplo, es sólo el 25% de la humanidad el que comete el 75% de los atentados contra la naturaleza (Galeano, 1998, p. 222). Y, si se compara el consumo medio de algunos productos entre los ciudadanos del norte y los del sur, las diferencias llaman la atención: en el norte se consume diez veces más energía, diecinueve veces más aluminio, catorce veces más papel y tres veces más hierro y acero que en el

(6) En él se decía que muchos desarrollos tecnológicos como el reciclaje, los mecanismos de control de la contaminación, los anticonceptivos son absolutamente vitales para la futura sociedad y lo serán siempre que se combinen deliberadamente con controles de crecimiento.

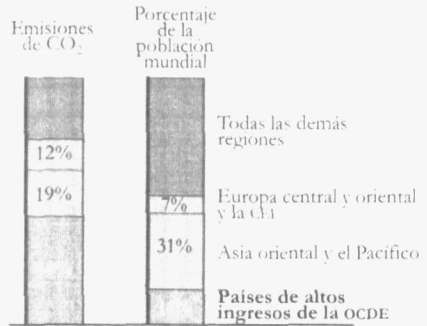
sur. La difusión masiva del consumo promedio de los países ricos, según decía ya el *Informe Bruntland* en 1987, necesitaría diez planetas como la Tierra para que los países pobres pudieran consumir tanto como consumen los países ricos.

La diferencia de emisiones de CO₂ que exponemos en el cuadro II adjunto revela la diferente responsabilidad de los países en este problema. Pero hay que considerar que la emisión de CO₂ es solamente uno de los problemas y habría que considerar, además, la desaparición de especies de animales y vegetales que se lleva consigo un modelo de crecimiento que no tenga en cuenta la dimensión ecológica. Las selvas tropicales se destruyen a un ritmo del 1,8% al año que, traducido en términos absolutos, equivale a 142 mil kilómetros cuadrados al año, 390 kilómetros cuadrados al día, 16 kilómetros cuadrados por hora y 27 hectáreas por minuto (CRIC, 1997, p. 87). Naturalmente muchos de estos problemas tienen su gran foco perturbador en las grandes empresas transnacionales de la energía, la madera, la pesca, etc., que no se arriesgan a autocontrolar su explotación por miedo a que los otros no hagan lo mismo y se aprovechen de su autocontrol con mayores ganancias. Pero no hay que aminorar la importancia de los ciudadanos que consumen todos estos productos y hacen posible con su actitud el negocio permanente de estas empresas.

Con estos datos en la mano, el límite a la explotación ambiental no puede ser impuesto a los pueblos que precisamente menos consumen con la misma fuerza que a los que más consumen. El planteamiento de desarrollo sostenible tiene que ser más exigente con los países más desarrollados que con los menos desarrollados porque son aquéllos los que más deterioran el ambiente. En términos educativos diríamos que los que más educación necesitan son los pueblos desarrollados y no deberíamos seguir asociando educación

CUADRO II

Los países de altos ingresos generan un volumen desproporcionado de emisiones de CO₂



Fuente: *Informe sobre el desarrollo humano 2002*, p. 35.

para el desarrollo con educación en y para los países desarrollados.

LAS EXIGENCIAS ECOLÓGICAS NO SE RESUELVEN SÓLO CON TECNOLOGÍA SINO CON ACTITUDES

La radicalidad con la que se hacen las críticas al deterioro progresivo del medio ambiente, provenientes la mayoría de ellas del mundo desarrollado, no se corresponden con el estilo de vida de sus ciudadanos. Éste es un caso claro en el que la teoría no se corresponde con la práctica. El modelo de desarrollo sostenible desde el punto de vista ambiental puede deteriorarse y convertirse en ambientalista cuando la defensa del medio ambiente se hace compatible con actitudes derrochistas por parte de ciudadanos ricos y con exigencias ecológicas a los ciudadanos de los países pobres. Si repartimos las responsabilidades por igual, dado que los ciudadanos ricos somos muchos menos, prácticamente no tenemos que cambiar casi nada. Es a ellos a quienes les tocaría cambiar. En estos casos, los defensores de este modelo se limitan a controlar el deterioro ambiental

pero no a denunciar y a educar a sus máximos responsables, quienes incluso para no cambiar de actitudes ni de hábitos consumistas pueden comprar cuotas de contaminación sin el mayor escrúpulo.

Históricamente puede datarse la sospecha de que los acérrimos defensores del ambiente ocultaban en su crítica radical al crecimiento sin límites y sin control una defensa elitista de su bienestar. Efectivamente eran los primeros años, antes de la década de los setenta, en los que muchos partidarios del desarrollo sostenible no querían saber nada del reparto equitativo y de las condiciones sociales en las que se producía el desarrollo. Eso parecía ser un síntoma de que se defendía la conservación de la naturaleza pero manteniendo los privilegios de bienestar tal y como están. Que se conserve la naturaleza y el respeto al medio ambiente a costa de no extender el beneficio que procura su explotación a nadie más. Que los que nadaban en el bienestar cuestionaran la tala de árboles a los pobres que los necesitan para su subsistencia era sin duda un cuestionamiento cargado de razón pero no por eso dejaba de ser sospechoso, cuando ellos no cambiaban su actitud en el uso cotidiano de la madera. En definitiva el control ecológico debería repercutir en el estilo de vida de todos pero lógicamente más en el estilo de vida de los países desarrollados que eran los que más se aprovechaban de los recursos naturales.

LA CRÍTICA A LA INTERPRETACIÓN UNILATERAL DEL MEDIO AMBIENTE

Este modelo de desarrollo sostenible desde la perspectiva ambientalista, crítico él mismo contra el modelo de crecimiento económico, ha encontrado sus detractores por la misma razón por la que se cuestionó el modelo de crecimiento: la unilateralidad. Si el modelo de crecimiento económico todo lo centraba en la economía, el

modelo de desarrollo ambiental todo lo centró al principio en la conservación de la naturaleza y en el respeto que se debe tener con ella. Sin negar el valor de esta defensa, lo que se cuestionó fue que la centralización de todos los problemas en la naturaleza podía ocultar el planteamiento de otros problemas del desarrollo como el de la justicia social. La defensa del planeta desde el punto de vista ecológico, dicen estos críticos, parece relegar a un segundo plano el debate más importante sobre el desarrollo humano que es el debate social sobre el desarrollo. El problema no es sólo un problema de escasez de recursos a causa de los límites impuestos por la naturaleza sino sobre todo un problema de escasez de recursos impuesto por un injusto sistema de reparto. Desde esta perspectiva no se trataría de plantear el problema del desarrollo desde un aspecto ambientalista sino que es necesario plantearlo desde el aspecto social. Se ampliaba así el debate del desarrollo a una tercera fase que venía avanzando del crecimiento (económico) al desarrollo sostenible (ambiental) y del desarrollo sostenible al desarrollo humano (social). El desarrollo se consideraba así no sólo un problema económico de crecimiento, ni un problema ecológico de sostenibilidad del planeta, sino también un problema ético de justicia social.

Si el crecimiento económico no soluciona sus aforas con el desarrollo de la tecnología porque el sistema económico está englobado en un mundo natural limitado, el desarrollo sostenible tampoco parece solucionar sus aforas con el planteamiento y la exigencia de un uso limitado del medio ambiente porque el medio ambiente hay que situarlo en un contexto humano más amplio. Tratándose de un imprescindible cambio de hábitos no sólo ecológicos sino también sociales, la educación amplía su tarea y ha de hacerse presente, de una forma protagonista, en cualquier proceso de desarrollo. Así es como lo ven ya la gran mayoría de los educadores

que se dedican a la pedagogía ambiental, para quienes el desarrollo sostenible ha dejado de asociarse al ambiente natural e incluye el ambiente social.

EL MODELO DE DESARROLLO HUMANO

Si se parte del presupuesto de que ningún modelo de desarrollo se ha implantado para generar pobreza en la mayoría de la población mundial, ni la desigualdad creciente es su fin explícito, podemos decir que el modelo de desarrollo como crecimiento que se viene implantando en nuestro mundo ha fallado o está fallando por algún sitio. Los decenios de las Naciones Unidas para el Desarrollo han ido fracasando como demuestran las solicitudes intermitentes que plantea Kofi A. Annan (2000) en el *Informe a la Asamblea del Milenio de las Naciones Unidas*. Las voces críticas hacia un modelo de crecimiento surgen desde distintos ámbitos sociales, por lo que se hace necesario caminar hacia otro modelo más justo y humano.

Algunos líderes sociales como Gandhi en la India, Raúl Prébisch en América Latina o Franz Fanon en África promovieron muy pronto movimientos populares en contra de la imposición de modelos de desarrollo que no tenían en cuenta los contextos locales. Surgen también críticas desde el propio ámbito de la economía (como ya hemos visto) y desde otros ámbitos científicos como el de las ciencias ambientales, la filosofía (particularmente la ética), la sociología, la educación, etc. que pretenden modificar cualquier modelo de desarrollo que no tenga en cuenta su objetivo central: el bienestar y el bien ser de la humanidad entera.

En 1941, el economista francés Louis Joseph Lebret, fundador del movimiento Economía y Humanismo, consideraba que el desarrollo debería fundamentarse

en valores humanos universales y define el desarrollo como:

La serie de pasos que da una población y todas las unidades de subpoblación que la comprenden, desde una fase menos humana a otra más humana, al ritmo más rápido posible, al costo más bajo posible, teniendo en cuenta todos los lazos de solidaridad que existen (o deben existir) entre esas poblaciones y subpoblaciones.

Para él, el desarrollo no se identifica ya con crecimiento o incremento de producción sino con enriquecimiento cualitativo de los seres humanos. Por supuesto, no se opone a la necesidad de generar recursos materiales pero no de generarlos a cualquier precio social, ni de reducir a los recursos materiales todos los recursos necesarios para desarrollarse.

Más recientemente, en 1962, Galbraith (1962, p. 43) se lamentaba de que la exigencia última de la planificación del desarrollo sea la teoría del consumo, una teoría que explica una cuestión tan fundamental como la de para qué y por qué se produce y que, sin embargo, se acepta sin ser suficientemente discutida. Justamente diez años después, entre nosotros, José Luis Sampedro (1972) publicaba un análisis crítico sobre las consecuencias de un modelo de desarrollo falto de orientación social y ética. En 1968, otro economista, Benjamín Higgins (1968, p. 369), reclamaba la necesidad de que el filósofo se reincorpore a las tareas de desarrollo si es que no se quiere convertir al desarrollo humano en una pura actividad coyuntural de corto plazo.

Como puede constatarse, hay una insistencia intermitente por parte de algún sector de los economistas que, con sus voces críticas, pretenden crear escuela para sacar al desarrollo del desarrollismo o de los estrictos límites de la pura tecnología económica.

Desde la filosofía y las ciencias sociales, la crítica al desarrollismo surge más

tarde, pero tuvo una gran incidencia a partir de los años sesenta. Para Iban Illich (1973), muy cercano al análisis educativo, el diseño occidental de desarrollo conducía a arriesgar lo que él denominaba la «conviviabilidad humana». Uno de los sociólogos más críticos, desde un pensamiento tradicional, es Peter Berger (1974), para quien el desarrollo a costa del sacrificio humano no solamente pierde su significado sino que puede equivaler a antidesarrollo. Entre los moralistas, Gunnar Myrdal, famoso por su trabajo *Asian Drama* (1968), considera al desarrollo como una actividad cargada de valores. El norteamericano Denys Goulet (1971), autor de una de las obras más interesantes sobre ética del desarrollo y seguidor de las ideas de Lebrét, es quien plantea, en 1971, la necesidad de desmitificar y redefinir el desarrollo y «arrojarlo al ruedo del debate moral». A partir de ahí se va favoreciendo todo un movimiento de filósofos moralistas que cristalizará, ya en 1987, en la Asociación Internacional de Desarrollo Ético (IDEA), con sede en Costa Rica y con un reconocimiento formal en la promoción de un modelo de desarrollo interdisciplinar, en el que no sólo la economía sino también la ética tenga algo importante que decir⁷. La Asociación Internacional para la Economía Humana (Genereux, 2001), con su centro en Europa, encuentra un paralelismo de planteamiento con la de Costa Rica.

Desde el ámbito jurídico, el derecho al desarrollo, junto con el derecho a la paz y al medio ambiente, forma parte de los denominados derechos de tercera generación.

La teología, otro de los ámbitos que la ciencia económica expulsó del área de influencia del desarrollo moderno, ha seguido manifestando sus resistencias sistemáticas a

permanecer ausente de las instancias sociales en las que se debate y realiza el desarrollo mundial. La Teología de la Liberación ha sido sin duda uno de los movimientos más cuestionados por el neoliberalismo por introducirse en ámbitos que, a su juicio, no son de su competencia. Pero no solamente la Teología de la Liberación sino también la voluntad de las iglesias de estar presentes en los procesos de desarrollo humano han sido promocionadas desde las más altas jerarquías. El Concilio Vaticano II y particularmente la constitución pastoral *Gaudium et spes* (1965) sobre la presencia de la Iglesia en el mundo actual fue un fenómeno que tuvo amplias repercusiones en todo el ámbito religioso, más allá del propio catolicismo. La Teología de la Liberación se apoyó, quizá ingenuamente, en la creencia de que este documento conciliar iba a ser más respetado por el conjunto del mundo católico. El Parlamento de las religiones del mundo, en su declaración sobre *una ética mundial*, planteaba más tarde, en 1993, todos los temas más acuciantes del desarrollo e invita a todos los seres humanos, religiosos o no a hacer lo mismo que declara.

Toda esta progresiva reivindicación de los diferentes ámbitos científicos sobre la necesidad de configurar un modelo de desarrollo que implique valores plurales se siente cada vez más confirmada por los datos sociológicos que posteriormente presentan los distintos informes y análisis sociológicos.

Actualmente, la necesidad de urgir un modelo de desarrollo más allá de lo estrictamente económico y ambiental se viene planteando por los intermitentes informes sobre desarrollo humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano (PNUD), en los que se analizan expresamente dos índices de pobreza, el uno y el dos (mundo en vías de

(7) *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*. Edición Especial. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México, 1990. Edición especial dedicada a la «Ética del Desarrollo».

desarrollo o mundo desarrollado), porque entiende que la pobreza es un tema complejo en el que no solamente interviene la distribución equitativa de la riqueza sino también el contexto social en el que se vive y que genera distintas necesidades básicas o distinto nivel de necesidades. Otros informes de instituciones nada sospechosas como, por ejemplo, el Banco Mundial, en su informe del año 1990, ya señala como un gran problema del desarrollo la brecha entre pobres y ricos que se estaba ensanchando progresivamente y que entre 1969 y 1990 se había duplicado. Otros informes de organizaciones no gubernamentales como, por ejemplo, los de OXFAM, *Guías del Mundo*, *El mundo visto desde el sur* o el *Informe Lugano* de Susan George son muy incisivos en el aspecto social del desarrollo humano y anuncian con toda claridad que, más allá de cierto umbral, las disparidades son muy peligrosas para el desarrollo.

Sin ánimo de ser exhaustivos, podemos aportar algunos datos, a título de ejemplo solamente, sobre lo que podríamos considerar un fracaso social del modelo de crecimiento económico. Las fuentes de las que sacamos estos datos son el último informe del PNUD sobre desarrollo humano 2002 que lleva por título *Profundizar la democracia en un mundo fragmentado*, el Informe de OXFAM internacional titulado *Cambiar las reglas. Comercio, globalización y lucha contra la pobreza* y el informe de Kofi A. Anann a la Asamblea del Milenio de las Naciones Unidas del año 2000: *Informe sobre el desarrollo mundial 2000/2001 sobre la lucha contra la pobreza del Banco Mundial*. Un resumen impactante de muchos de estos datos puede encontrarse en Cobo Suero (2001, pp. 290-293).

En cuanto a justicia económica: el 5% más rico de la población mundial tiene ingresos que son 114 veces mayores que los del 5% más pobre; durante el decenio de 1990, el número de personas que vivían

en la pobreza extrema en el África subsahariana aumentó de 246 millones a 300 millones; al ritmo actual se necesitarán más de 130 años para acabar con el hambre en el mundo; cada día mueren más de 30.000 niños a causa de enfermedades que son perfectamente curables; en 1995, Estados Unidos y Canadá tenían los mismos vehículos motorizados que el resto del mundo, sin contar Europa. Y Alemania tenía ese mismo año tantos vehículos como la suma de los existentes en América Latina y África.

Situación cultural. Todavía existen 854 millones de analfabetos en el mundo y el 38% de la población mundial carece de medios libres de información. Sin embargo, hay que reconocer que la uniformación de la cultura está siendo tan grande, que algunos autores hablan de imperialismo cultural con lo que esto implica sobre la desaparición de las distintas formas de vida de los distintos pueblos. A esta especie de extirpación cultural colaboran sin duda los 1.200 millones de televisores expandidos en todo el mundo y el dominio de los mensajes en este medio por parte de las grandes potencias económicas. Estados Unidos exporta más de 120.000 horas de programación televisiva cada año solamente a Europa (Cantos, 1998, p. 80) pero si habláramos de España hemos de constatar que el complejo comercial publicitario movió en 1994 un volumen de negocios equivalente a los presupuestos de los ministerios de Educación, Cultura y Deportes y el de Asuntos Sociales juntos. El complejo comercial publicitario es el que financia la práctica totalidad de los medios de comunicación (prensa radio, televisión). Mediante el impuesto al consumo, los españoles pagábamos durante aquel año una media de 10.000 pesetas por familia de 4 miembros para el mantenimiento de todos estos medios. Si además tenemos en cuenta que lo que la mayoría de los españoles pasa delante de la televisión es un tercio de su

vida de vigilia (3-4 horas), podremos calcular el poder de los medios (CRIC, 1997, p. 201). Un planteamiento educativo sobre el desarrollo no puede plantearse desconociendo todos estos datos.

El reparto desigual del conocimiento con sus implicaciones en el control de patentes por parte de los países ricos repercute no sólo en la producción de alimentos sino sobre todo en la de productos farmacéuticos. El hambre y la salud dependen directamente de la disponibilidad del conocimiento. Hasta tal punto es importante la información y el conocimiento, que las grandes desigualdades pasan hoy, en una primera fase, entre los que están informados y los que no lo están y, en una segunda, entre los que con la información son capaces de producir conocimientos y los que, aún con información, no lo son. En este sentido, los datos siguen siendo sintomáticos: el 72% de usuarios de Internet⁸ vive en países de la OCDE con un alto nivel de ingresos y representa al 14% de la población mundial; en la era de la información⁹, el 65% de la población mundial nunca ha hecho una llamada telefónica y el 40% no tiene acceso a la electricidad. Hablar de la educación en una sociedad de la información y del conocimiento no puede hacerse al margen de esta realidad social.

El trabajo cada vez vale menos que el capital y el capital productivo menos que el financiero. La desregulación de los derechos laborales o, como popularmente se dice, la no globalización de los derechos sociales favorece cada vez más el deterioro de las condiciones de trabajo que huye sistemáticamente a los lugares donde se realiza más barato y en condiciones sociales

menos exigentes, provocando estragos humanos en aquel lugar del que sale y también en el lugar al que llega. Para pagar la deuda externa, el principio económico es el de trabajar en las condiciones más competitivas y sobrevivir con menos. Esto conduce a que en el mundo existan aproximadamente 250 millones de niños que hacen su trabajo a precios muy bajos y en algunos casos hasta como esclavos. Lo mismo ocurre con el mercado de trabajo de la mujer, considerado más barato que el del hombre. Se puede comprobar la paradoja de estar abocados a vivir en un mundo cada vez más complejo, en el que la necesidad que sienten los seres humanos de tener coberturas sociales es más acuciante y en el que al mismo tiempo se extiende el sacrificio creciente de la reducción de cobertura.

Los trabajadores necesitan cada vez trabajar más para poseer menos, lo cual quiere decir que en este modelo de desarrollo el trabajo cada vez vale menos. Podrían aducirse muchos datos sobre esto pero un botón puede servir de muestra, esta vez de los países más ricos. Los americanos de 1980 necesitaban el salario de 18 semanas para adquirir un coche; sin embargo, en 1995 necesitaban el sueldo de 28 semanas (Greider, 1997). Lo mismo se podría decir del poder adquisitivo de muchos trabajadores europeos o de los cambios bruscos de desempleo masivo. Y todo ello se debe a que de los cuatro mercados (el de bienes y servicios, el laboral, el financiero y el medioambiental) sólo está medianamente regulado por la OMC el de bienes y servicios, pero los demás están desregulados o autorregulados por las grandes empresas transnacionales que se

(8) Según ha señalado Thabo Mbeki, «hay más líneas telefónicas en Manhattan que en toda África subsahariana y casi la mitad de la humanidad no ha telefonado nunca».

(9) Según el Banco Mundial, los países ricos, en 1995, poseían un promedio de más de una línea telefónica por cada dos habitantes, Asia Meridional tenía trece líneas por mil habitantes y África, once por mil habitantes.

rigen por la ley darwiniana de la competencia y supervivencia del más apto.

EL COMERCIO, ELEMENTO FUNDAMENTAL DEL DESARROLLO HUMANO

El Comercio podría ser considerado como el gran elemento del engranaje de desarrollo que, teóricamente, debería distribuir mejor los recursos. Un incremento de tan sólo un 5% en las exportaciones mundiales de los países en desarrollo les aportaría unos 350.000 millones de dólares, lo que equivale a siete veces más de lo que reciben por concepto de ayuda al desarrollo (OXFAM, 2002, p. 6). Sin embargo, la historia muestra que el comercio no funciona a favor de los pobres. La incapacidad de los gobiernos y de las instituciones internacionales para conseguir un comercio equitativo y justo está a la vista. La virtualidad equitativa del comercio no ha funcionado porque el punto de partida daba por supuesto que el mercado se establece entre iguales cuando en realidad no es así. Todos los intentos por plantear un mercado que tuviera en cuenta esta desigualdad de partida han ido fracasando sistemáticamente. No solamente no existe un trato preferencial de discriminación positiva al comercio de productos de los países en vías de desarrollo¹⁰ para que estos países puedan recobrar impulso productivo, sino que existe todo lo contrario. Las limitaciones a las importaciones y las cargas aduaneras a los productos del tercer mundo, unidas a las subvenciones de los productores del primer mundo, están acreando verdaderos desastres económicos en determinados países y zonas del mundo en proceso de desarrollo. Se calcula

que, si se abolieran todas las barreras que imponen los países ricos a las mercancías de las materias que pueden exportar los países pobres, los ingresos por exportaciones equivaldrían al doble de lo que reciben por el concepto de ayuda al desarrollo. Por eso, es importante la reivindicación de un trato más justo en el comercio aunque sea a costa de menos ayuda al desarrollo. Se trata en definitiva de sustituir un esquema de ayuda benéfica y graciosa por el de justicia equitativa.

El comportamiento histórico de los países ricos ha ido sin embargo por otros caminos. La Carta de La Habana establecía la creación de la Organización Internacional del Comercio que no llegó nunca a existir por falta de apoyo de Estados Unidos. En 1948, se crea el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) basado en la igualdad formal de todos los países ante el funcionamiento del mercado, sin tomar en cuenta que no existe una igualdad real y beneficiando sistemáticamente a los países desarrollados. Los países en vías de desarrollo cuestionan este planteamiento afirmando y demostrando que la igualdad entre desiguales produce mayor desigualdad. La creación de la Conferencia de Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) en 1964, la creación en 1965 del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo y sobre todo el denominado Grupo 77 de países no alineados pretenden crear un grupo de presión para la creación de modelos más justos de desarrollo y de comercio. Eran los años en que la guerra fría concedía un cierto poder de presión a los países pobres por su capacidad de inclinarse hacia el apoyo de un eje u otro. En la primera mitad de la década de los setenta, a propósito del segundo decenio de las

(10) Una discriminación positiva en el comercio (Dekker, 1976, p. 497) o igualdad proporcional (Feuer, 1974, p. 227) o equidad compensatoria (Salem, 1975, p. 765) han ido fracasando. Citado en Cantos: 1998, p. 24).

Naciones Unidas para el Desarrollo, se establecen unas normas para un Nuevo Orden Económico Internacional cuyo éxito fue muy parcial, debido a la ausencia de mecanismos jurídicos que lo hicieran efectivo. El resultado de todas estas reivindicaciones fue casi nulo. La UNCTAD ha sido sistemáticamente desplazada por el GATT que se siguió moviendo en el terreno del trato igualitario a los desiguales y solamente por razones de excepción voluntaria, gratuita y graciosa permitía establecer un trato preferencial de ayuda, a cambio, muchas veces, del cumplimiento de algunas condiciones políticas impuestas a los países tratados preferencialmente. Con lo cual el intercambio permaneció más en el terreno de la ayuda benefactora y la compensación política que en el de la justicia comercial.

Todavía hoy, después de la creación de la Organización Mundial del Comercio, que en teoría debería permitir con más radicalidad la libre circulación de los productos, los países ricos siguen subvencionando a sus productores para que compitan con más eficacia en el mercado internacional (por ejemplo, la PAC europea) aumentando así las dificultades de mercado internacional de productos de países que no pueden competir en estas condiciones ya que ellos no reciben ni pueden recibir subvenciones para producir. La práctica de este trato diferencial sin control suele tener consecuencias desastrosas para los países en vías de desarrollo sobre todo en lo que se refiere a productos alimenticios y textiles. El sistema conduce a la disminución progresiva de las exportaciones de los países pobres. Desde 1950 a 1993, la relación media de ingresos por habitante en los países industrializados ha aumentado 48 veces mientras en los países en vía de desarrollo lo ha hecho sólo 18. Y el mundo en desarrollo ha debido exportar el 28% más en 1992 para poder importar la misma cantidad de productos que entonces. En 1993, la pérdida total de

beneficios por exportación de productos no petrolíferos suponía la cantidad de 60.000 millones de dólares (Cantos, 1998, p. 78). El precio real de los productos básicos en 1990 era inferior en un 45% al de 1980. El uso de la fabricación del cacao, con un 5% de sucedáneos artificiales, amenaza con una disminución de hasta un 20% de ingresos a los países productores de cacao. En la última década, por cada 100 dólares producidos por las exportaciones mundiales, 97 van a los países de ingresos altos y medios, y sólo 3 dólares van a los países de bajos ingresos, en los que vive el 40% de la población mundial (Carreras y Osés, 2002, p. 277).

Ante esta situación de incapacidad por parte de las organizaciones internacionales de establecer justicia a través de los mecanismos de comercio, la sociedad civil ha tomado la iniciativa a través de actividades y asociaciones enmarcadas en lo que se viene denominando Comercio Justo. Estas organizaciones desempeñan no solamente una labor comercial justa sino, también, una labor directamente educativa basada en la información, la sensibilización y el cambio de actitudes en las formas de consumo y de compra.

EDUCACIÓN, DESARROLLO Y COMERCIO JUSTO

Susan George no se olvida, al hablar de los pilares que han de sostener el modelo de desarrollo neoliberal, de animar encarecidamente a los imaginarios solicitantes de su *Informe Lugano* a que creen y mantengan un cuerpo de pensamiento con escritores, profesores y comunicadores que puedan desarrollar conceptos, argumentos e imágenes que proporcionen una justificación intelectual, moral y económica, política y psicológica a las estrategias energéticas de gestión de la población. Para el mantenimiento del modelo de desarrollo neoliberal plantea que habría que desplazar urgentemente hacia el

extrarradio la doctrina de los derechos humanos y la ética de la dignidad humana por haberse convertido en los obstáculos principales del modelo de crecimiento. El planteamiento juega con la ironía para en realidad defender que es en el centro en donde el cuerpo de escritores, profesores y comunicadores han de colocar a la ética y a la justicia social si se quiere mantener un modelo de desarrollo humano. A pesar de todo, no hay que simplificar las relaciones entre economía, ecología, justicia y ética. Y de esta compleja relación ha de ir dando cuenta también la educación. Vamos a intentar hacerlo en dos apartados distintos: educación y desarrollo en general y educación y comercio justo en particular.

EDUCAR PARA EL DESARROLLO DESDE EL CENTRO Y NO DESDE LA PERIFERIA

La gran tentación del ser humano es la de hacer el bien, decía Drucker, en un texto al que ya hemos aludido anteriormente. Análisis de este tipo han tenido como consecuencia dejar sola a la economía en la resolución de todos los problemas relativos al desarrollo con la excusa de que la pretensión directa de hacer bien (podemos interpretar de educar) introduce un elemento extraño e incontrolable en el proceso productivo que frena la producción, origina la escasez y provoca lo contrario que pretende, la escasez y el malestar.

La consecuencia de este tipo de teorías es clara: a los bondadosos hay que retirarlos lo más lejos posible del sistema de producción. Hay que crear para ellos un mundo aparte, donde puedan desarrollar a sus anchas la benevolencia, la ayuda y la caridad, actividades todas ellas paralelas a la economía y ajenas por lo tanto a la dinámica nuclear en la que se construye la infraestructura económica del desarrollo.

Sin menospreciar la pedagogía del don y de la ayuda, porque aún en las sociedades más perfectas y justas siempre será

necesario dar y ayudar, hemos de hacer una llamada de atención, sin embargo, en el sentido de que la ayuda no ha de excluir la justicia y que un abuso exclusivo de la práctica benevolente en el ámbito del desarrollo moderno es verdad que puede conducir a la distracción y al entretenimiento y, en definitiva, a una práctica pedagógica que deja tranquila a la economía más neoliberal para que actúe a sus anchas y sin molestias de ningún tipo.

La producción de recursos es una tarea tan importante para el desarrollo que, precisamente por eso, no ha de estar encomendada en exclusiva a la economía. Y no ha de estar encomendada en exclusiva a la economía no solamente por todos los riesgos que conlleva una visión unilateral de la realidad, como ya hemos visto, sino, sobre todo, porque no todos los recursos necesarios para una vida digna y un desarrollo humano son de tipo material y financiero. En lo que se refiere a la educación, la promoción de capacidades discursivas, dialógicas, analíticas, críticas, etc. son igualmente «recursos» que generan desarrollo humano porque posibilitan una vida más creativa, más justa, pacífica, tolerante y, en definitiva, más feliz. Por lo tanto, una primera cuestión que la educación ha de hacer es la de situarse en el eje economía-política-cultura en el que se construye el desarrollo en las sociedades modernas y no en los márgenes de este eje.

LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA EDUCACIÓN COMO DESARROLLO

Otra de las prácticas educativas en relación con el desarrollo ha sido la que podríamos calificar como función técnica y servicial. La educación así entendida se suma a un proyecto de desarrollo ya diseñado, normalmente sin su intervención, procurando participar, sin embargo, en su éxito. En este caso, la educación actúa dentro del espacio en el que se construye

la realidad social pero no actúa en nombre de su propio proyecto sino sumisa y al servicio instrumental de la economía. La educación sirve para generar capital humano productivo, para enseñar a trabajar, para promocionar competencias demandadas por el modelo productivo. Con los programas educativos, así entendidos, se transmite tecnología desde el norte hacia el sur y conocimientos desde los expertos hacia los trabajadores. Y no es que sea ésta una función innecesaria e impropia de la educación, sobre todo en un momento en el que los perfiles profesionales tienen períodos de caducidad muy breves y en una sociedad que demanda aprendizaje continuo de habilidades para que pueda seguir funcionando. Pero de la misma manera que decíamos anteriormente que la educación no podía quedar mediatizada exclusivamente por la perspectiva benéfica de la ayuda y del don, decimos ahora que tampoco puede quedar mediatizada por la perspectiva instrumental al servicio de un proyecto estrictamente productivo. El problema es que la normatividad pedagógica, desde esta perspectiva instrumental, proviene más de la economía que de la pedagogía, produciéndose una contaminación económica de la pedagogía que, practicada inconscientemente, disminuye la entidad pedagógica y perjudica las posibilidades de un desarrollo integral. Lo eficaz en pedagogía no se mide sólo por resultados económicos sino por otros criterios (creatividad, autonomía, tolerancia, etc.) que no serán tenidos en cuenta si no forman parte del diseño de desarrollo.

Sin que la educación tenga que renunciar a tareas de tipo técnico y sin que la educación tenga que verse libre de evaluar sus esfuerzos en función de resultados, lo que planteamos es que la educación no debe estar mediatizada por un proyecto ajeno a la pedagogía. De la misma manera que la educación enseña a trabajar, debería enseñar también a construir la realidad social del trabajo. Es decir, debería enseñar no solamente

cómo trabajar sino por qué y para qué trabajar. De tal forma que el conjunto del aprendizaje ayudara a resolver no solamente problemas coyunturales, temporales y parciales del desarrollo sino también a construir nuevas realidades sociales más permanentes que puedan satisfacer necesidades de la vida más globales.

LA AUTONOMÍA DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Si la economía tiene que aportar su contribución específica al desarrollo, la educación tiene también que aportar su propia especificidad. En este sentido, la educación tiene que aportar las nuevas visiones y los nuevos enfoques que se derivan de la concepción poliédrica que ha añadido el conjunto de las ciencias al desarrollo. La educación no debe traducir en la conciencia y en las actitudes de los ciudadanos las exigencias del ámbito de una sola ciencia sino las derivadas de todas ellas. La tarea educativa puede enfocarse de tal manera que ayude a satisfacer las exigencias demandadas por la productividad económica y, desde ahí, procura el aprendizaje de competencias laborales. Pero también debe atender las demandas que provienen de la ética, de la antropología, de las ciencias ambientales, etc. En este sentido, la pedagogía tiene una tarea tan ardua como específica, la de facilitar la modificación de los estilos de vida economicistas y exageradamente consumistas, así como la conducta derivada del individualismo posesivo que tantas desproporciones injustas genera en la convivencia social. Además, esta tarea ha de hacerse de una manera optimista y consciente de las posibilidades transformadoras que implica. Se ha de pensar que la educación puede modificar realmente el modelo de desarrollo dominante desde el cambio de hábitos y actitudes en los ciudadanos. En este sentido, la tarea de la educación ha de estar muy cercana a lo concreto

y a las personas de carne y hueso, mirando la transformación de lo «macro» desde la perspectiva de la transformación de lo «micro». Consciente, por otra parte, de que la vida no está necesariamente determinada de antemano por las macroestructuras. Hacer esta tarea «micro», en el contexto necesariamente «macro», la aleja de una identificación tanto con tareas individualistas y personalistas como con tareas estructuralistas y mecanicistas.

LA EDUCACIÓN HA DE PLANTEAR UNA RELACIÓN INTEGRADA DE DIFERENTES ÁMBITOS

La educación para el desarrollo ha de tener en cuenta al menos los tres ámbitos analizados: el del crecimiento (el tener), el del desarrollo ambiental (estar) y el desarrollo humano (ser). Los tres ámbitos han de plantearse de una forma interrelacionada. No se puede ser sin tener aunque se pueda tener sin ser. No se puede ser sin estar aunque también se pueda estar sin dignidad humana.

Despreciar la dimensión del tener suele pertenecer al lenguaje idealista de aquellos grupos de personas que no han experimentado ni la escasez ni la miseria. La educación por lo tanto debe enseñar a tener como recurso necesario para construir la dignidad humana. En este sentido, estamos en desacuerdo con los planteamientos que hacen algunos autores sobre la necesidad de optar entre la bolsa y la vida que bajo la apariencia de optar sólo por la vida mantienen oculto un seguro en la bolsa.

El problema no es el tener sino la forma de tener. Problema por otra parte nada simple ya que con el tener no solamente hemos de atender necesidades básicas corporales sino también necesidades sociales muy heterogéneas pero no por ello igualmente básicas, por lo que establecer reglas homogéneas para todos se hace sumamente arriesgado. No obstante, la educación para el desarrollo

humano debe dejar de plantear el tener en términos cuantitativos, como si la cantidad de bienes favoreciera automáticamente el desarrollo, y potenciar más la alternativa de vivir mejor con menos. *Aprender a vivir mejor con menos* es el título de un libro publicado por Alicia Arrizabalaga y Daniel Wagman (1997), cuya lectura es recomendable y en el que aborda cómo el aprendizaje de un menor consumo en ropa, vivienda, coche, salud, etc. puede ofrecer una mejor vida. Un ejemplo:

En los años cincuenta del siglo XX los europeos utilizaban el transporte público para las tres cuartas partes de sus viajes. A final de siglo sólo se utiliza para una cuarta parte y en América del Norte el transporte público solamente cubre un 5% del transporte total. Es solamente un ejemplo pero transportarse en coche individual roba a los individuos mucho más tiempo de lo que parece. En Estados Unidos de cada seis dólares que gasta el ciudadano medio uno se gasta en el automóvil, de cada seis horas de vida una se dedica a viajar en automóvil o a trabajar para pagarlo y de cada seis empleos uno está relacionado con el automóvil. Si cambiáramos el hábito de viajar en coche particular por el de viajar en transporte colectivo sin duda tendríamos más tiempo disponible para actividades placenteras. Pero este hábito no se puede cambiar sólo desde el interior de cada persona, puesto que las estructuras viales favorecen sistemáticamente el uso del coche particular. Habría que educarse para transformar la realidad social del transporte que se tradujera en mejores y más disponibles redes de transportes colectivos.

Desaprender la forma de tener que nos domina y aprender a tener de otra manera es necesario no solamente para abrir las puertas a la justicia, a la paz y al bien ser colectivo sino también por otro tipo de exigencias que demandan un nuevo modelo antropológico y ecológico de la posesión, más proporcionado a las dimensiones del ser humano.

LA EDUCACIÓN HA DE OFRECERSE EN ESPACIOS ABIERTOS

En un momento hemos aludido a que el volumen de negocios de la publicidad del año 1994 en España era el equivalente al de los presupuestos del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y del Ministerio de Asuntos Sociales juntos. Estas cifras siempre son cifras aproximativas pero son sintomáticas de lo que ocurre en nuestras sociedades. En realidad, lo que ocurre es que el aprendizaje se está trasladando en grandes dimensiones de la escuela a los medios y en concreto a la publicidad. Algunos análisis indican que si los ciudadanos del mundo moderno hubieran esperado a que la escuela les hubiera enseñado lo necesario para funcionar en esta sociedad estaríamos en el colapso más total. Y si no lo estamos es gracias a que existen cada vez más agencias formativas dispersas en la sociedad. Hay que ser conscientes de esta dinámica e insertarse en ella a través de modelos de formación no formal que pueden organizarse desde asociaciones ciudadanas, de ONGs, de empresas, de administraciones no formalmente educativas, etc. No hay que olvidar la posibilidad educativa que ofrece la red y el uso de plataformas virtuales específicamente diseñadas para la educación. Aunque solamente el 15% de la población mundial utiliza la red, no hay que resignarse desde el ámbito educativo a dejar este uso a los mismos de siempre.

LA EDUCACIÓN NO DEBE GENERAR SOLAMENTE ESPACIOS DE REFLEXIÓN SINO TAMBIÉN ESPACIOS DE TRANSFORMACIÓN

Es fundamental generar espacios, asociaciones o comunidades de aprendizaje de una serie de actitudes y hábitos, sobre todo si están especialmente amenazadas, como ocurre con las actitudes que favorecen el fortalecimiento de un desarrollo

humano. Ciertas comunidades y grupos de consumo o de comercio justo pueden ser un ejemplo típico de este tipo de comunidades. Entramos así de lleno en la segunda parte de esta reflexión sobre educación para el Comercio Justo

EDUCACIÓN Y COMERCIO JUSTO

Según Galbraith, no hay ninguna actividad religiosa, política o laboral en la que se nos prepare de forma tan compleja, sabia y costosa como para consumir. Se pretende incluso que la actividad de comprar se aprenda como un juego o como una actividad con finalidad en sí misma. Y efectivamente, en el mundo desarrollado existen dos grupos diferenciados de compradores: los que van a comprar y los que van de compras. Matiz muy relevante puesto que ir a comprar hace referencia a una actividad «trabajosa y pesada» que se hace como medio para satisfacer necesidades o aspiraciones que se encuentran fuera de ese acto, mientras que ir de compras es una actividad tan placentera como lo puede ser el ir de paseo o el juego y tiene la finalidad en sí misma. El sistema dominante del comercio está intentando conseguir hacer de los centros comerciales lugares de diversión a los que la gente acuda no sólo para comprar sino para disfrutar.

Las actividades microeconómicas como la del comercio son, por otra parte, actividades enclavadas en el eje nuclear del sistema de desarrollo que, además, no se ejercen de forma esporádica u optativa sino sistemática y obligatoriamente. A través de la actividad del comercio, el desarrollo económico, el desarrollo sostenible y el desarrollo humano se hacen vida cotidiana y la vida cotidiana se convierte en opción por un determinado modelo de desarrollo. Nos encontramos, por lo tanto, ante una realidad con unas características diferentes de las que tiene la donación, la ayuda, la beneficencia o la caridad y no

es ejercida por militantes voluntarios sino por todos los ciudadanos. Desde este punto de vista, es una actividad que tiene un gran potencial de configuración de la realidad social y en concreto del de la realidad social del desarrollo.

Sin embargo, la dimensión transformadora del comercio, o, lo que es lo mismo, la participación en la construcción social del desarrollo humano desde la actividad cotidiana del comercio, es algo que todavía permanece oculto a la conciencia de la inmensa mayoría de los ciudadanos. Mientras la ciudadanía política y la educación para la ciudadanía política tiene ya una larga historia, no ocurre lo mismo con la educación para ejercer la ciudadanía económica. Es más, nos parece normal delegar nuestro potencial ciudadano económico en manos del mercado y de la banca para que ellos empleen, en nuestro nombre, ese potencial nada desdeñable. Al mercado le solemos exigir una buena relación calidad precio y a la banca, unos beneficios lo más altos posible. Pero la ciudadanía no está preparada para ir más allá de estas exigencias estrictamente individuales y financieras. Se suele pensar con toda normalidad que la economía puede actuar por sí sola sin necesidad de la participación ciudadana. Algo que ocurre bastante menos en otros ámbitos de la vida como el político o el sindical.

El Comercio Justo plantea una alternativa a todo este sistema dominante de compra, de ahorro y de consumo, y lo plantea desde el corazón mismo del propio mercado y en el propio terreno del mercado. No se trata por lo tanto de educar para el desarrollo desde el ámbito y las posibilidades que ofrece la economía alternativa o el comercio alternativo (como es el caso de las organizaciones de trueque al que no nos referiremos en esta reflexión), sino desde el interior mismo del proceso comercial y financiero. Los ámbitos de actuación son plurales y se pueden encontrar en las guías de las distintas asociaciones. Los más im-

portantes se concentran en la utilización que se da al ahorro y en la forma de comprar.

El ahorro es un gran potencial de cambio con el que se encuentra la banca gracias a la poca exigencia de los ahorradores. A título de ejemplo orientador, podemos decir que según la Confederación Española de Cajas de Ahorros (CECA) los españoles entregábamos en 1997 a las cajas de ahorros (sin contar a los bancos) la cantidad de 32 billones de pesetas (CRIC, 1997, p. 186). Con el fin de controlar este gran potencial y como exigencia previa a cualquier acción de desarrollo humano, las asociaciones de Comercio Justo plantean la necesidad de tomar conciencia de que hay que retomar el poder sobre los propios ahorros. En segundo lugar, y en consecuencia con el uso responsable de los ahorros, se condiciona el ingreso de los ahorros a entidades bancarias a condición de que cumplan determinados criterios en la inversión de ese ahorro que faciliten el desarrollo humano. Los defensores del Comercio Justo consideran que hay que dejar de exigir altos intereses bancarios sin saber el precio al que se obtienen desde el punto de vista ético. Por eso, la inversión responsable se suele llamar también inversión ética.

Insistimos en que no se trata de donar los ahorros sino de invertirlos con criterios de rentabilidad no exclusivamente económica, pero los inversores apuestan, además, por valores que sean coherentes o no resulten contradictorios con sus propios principios de justicia y equidad. Como muy bien dice Begonia Gutiérrez, de la Universidad de Zaragoza, los inversores éticos y solidarios no buscan la rentabilidad pura y dura, sino que hacen inversión en conciencia.

La Asociación de Instituciones de Inversión Colectiva y Planes de Pensiones (INVERCO) reguló en 1999 los criterios a tener en cuenta por las sociedades que deseaban acogerse a la denominación de sus

fondos en términos de «ético» o «ecológico» o cualquier otro relacionado con valores sociales de solidaridad. Estos criterios suelen ser negativos (no ahorrar en bancos o no comprar acciones que inviertan en armas, en especulaciones mafiosas, en el apartheid, en pornografía, en fabricación de armas, energía nuclear, producción de tabaco, etc.) o positivas (títulos verdes, inversión directa en acciones de desarrollo, construcción de viviendas sociales, educación en países en vías de desarrollo). Otra forma de participar es la inversión en empresas que favorecen el subdesarrollo humano o el desarrollo insostenible con la intención de obtener información directa desde dentro (los títulos o acciones dan derecho a asistir en comisiones y asambleas) y poder participar críticamente en los consejos y asambleas de accionistas pidiendo y exigiendo no solamente balances económicos de los rendimientos sino también balances ambientales y balances sociales. Es una forma no sólo de comerciar sino también de concienciar.

De la misma forma que en el comercio se encuentran experiencias alternativas, como la del trueque, que se sale del eje normalizado del comercio, en el ámbito del ahorro existen también experiencias alternativas que se salen del cauce normalizado de las finanzas. Podemos encontrar experiencias alternativas que buscan organizar directamente los fondos con los grupos de personas que los necesitan acortando la distancia entre la gente que está dispuesta a emplear su dinero para el desarrollo humano y las personas que necesitan este dinero para poder desarrollarse. No se trata de regalar nada; se trata de, arriesgando todos, confiar el dinero a proyectos concretos de desarrollo con unas condiciones de devolución del dinero y algún porcentaje de rendimiento según se

acuerde. El riesgo de que estos grupos no devuelvan el dinero o los intereses pactados no suele ser mayor que el que se corre en la bolsa.

Una forma de implicarse la educación con el ahorro justo es la de proporcionar información y debate sobre todas estas alternativas posibles que existen para que la gente pueda ir decidiendo cada vez más responsablemente. Según la escuela de negocios ESADE, el número de fondos éticos y solidarios ha aumentado en España de 10 a 25, durante el año 2002; sin embargo, los participantes en estos fondos han disminuido, según esta misma fuente, de 5.556, en el año 2001, a 5.242 en el año 2002 y, además, según el Instituto Persona, Empresa y Sociedad (IPES), la inversión en fondos éticos, ecológicos y solidarios se redujo en el año 2002 un 9,8% pasando de los 87,56 millones del año 2001 a los 79 del año 2002. Una de las funciones que la educación ha de cumplir es la animación socioeconómica (en interrelación con la animación sociocultural) que consista en crear redes de información sobre las posibilidades de participación en actividades microeconómicas y potenciar o animar la creación comunidades de ahorro con la finalidad de aprender a ejercer la ciudadanía económica de una manera directa y responsable.

El Comercio Justo se desenvuelve en varias modalidades. Por una parte, podemos encontrar aquella que se centra en enseñar y aprender a establecer una relación justa entre calidad y precio. Normalmente, lo que más interesa desde esta perspectiva es que el comprador no sea engañado y aprenda a comprar en función de sus intereses individuales en las mejores condiciones posibles¹¹. De esta modalidad, entendida muchas veces como Comercio

(11) Una dirección típica de esta orientación sobre el comercio puede verse en FACUA: <http://www.facua.org/>

Justo, no nos vamos a ocupar ahora. Tampoco nos vamos a ocupar de la modalidad del comercio alternativo en la que desaparece el dinero, como en las asociaciones del trueque, y el intercambio se hace a través de bonos de horas de trabajo y de servicio prestado. Nos ocuparemos de lo que propiamente se denomina Comercio Justo en el sentido de un comercio que no tiene solamente en cuenta criterios estrictamente económicos para comerciar sino también criterios ambientales y sociales. Y, además, un comercio que se hace dentro de la dinámica comercial convencional. Esta modalidad suele desarrollarse en tres ámbitos de intervención: de la comercialización, la sensibilización y la denuncia. Por eso, el Comercio Justo, a pesar de su nombre, es algo más que comercio, es también educación y sensibilización.

El Comercio Justo comercializa productos a través de dos formas: la primera y la más antigua es la ejercida mediante las denominadas *tiendas solidarias* españolas, los *Magasin du monde* en Francia y los *World Shop* en el mundo anglosajón, que se dedican a vender productos directa y exclusivamente de países en vías de desarrollo; la segunda es la que pretende comerciar los productos de los países en vías de desarrollo a través de su introducción en las tiendas tradicionales o en las grandes superficies y mediante el sistema del etiquetado que sirve para informar (mediante un sistema de etiquetas fácilmente reconocibles) que esos productos han sido elaborados en unas condiciones favorecedoras del medio ambiente y en condiciones humanas dignas.

Sobre las *tiendas solidarias* se ha dicho que pueden correr el riesgo de automatizarse, llegando solamente a los ya concienciados y a los mismos de siempre (una minoría). El sistema del etiquetado, al insertarse en la red normalizada del comercio, tiene más capacidad de universalizar y de normalizar no ya un comercio justo sino ético. Todo el mundo tiene así más

posibilidades de acceso a la información suficiente para ejercer la ciudadanía comercial y existe menos el riesgo de discriminar como injustos a aquéllos que no se acercan a las, en muchas ocasiones desconocidas, tiendas de solidaridad.

Es curioso que el número de personas dispuestas a pagar un precio ético más alto es mucho más que el de los que en realidad lo hacen. En Europa, entre el 10% y el 15% desean comprar productos de Comercio Justo aunque por ellos paguen hasta un 20% más. En algunos países concretos esta proporción es mucho más alta: en Suecia, el 64% está dispuesto a pagar más por los productos de Comercio Justo, en Gran Bretaña el 68%, en Austria un 26%. En España, donde no comienza el Comercio Justo hasta el año 1986, con treinta años de retraso con respecto a Europa, este tipo de asociaciones ha ido creciendo más de lo esperado.

EL COMERCIO JUSTO EDUCA A LA OPINIÓN PÚBLICA

La comercialización real es todavía más simbólica que otra cosa. La diferencia entre los que conocen el sistema de etiquetado o las tiendas de solidaridad y los que compran efectivamente es aún muy grande. En Alemania, sólo compra el 2% del 10% que se muestra dispuesto a comprar. Esto indica que el gran desafío a la conducta ética se presenta cuando llega la hora de pagar; es en ese momento cuando cristaliza la verdad de lo que se valora realmente: nuestro beneficio particular o el beneficio solidario. Es decir, cuando efectivamente se muestra que no solamente valoramos el producto en sí sino también las circunstancias humanas y ecológicas que han mediado en su fabricación. Dado que éste es núcleo en el que se produce el cambio de actitud, las asociaciones de Comercio Justo dedican enormes esfuerzos y la mayoría de sus recursos a informar y

sensibilizar no solamente sobre lo que cuesta la calidad del producto en sí sino sobre lo que cuesta la calidad de vida humana en las circunstancias que ese producto se ha fabricado.

Las actividades que más se suelen utilizar en esta tarea de sensibilización son las campañas intermitentes sobre aspectos o productos muy concretos y delimitados. Existen campañas sobre distintos productos: el azúcar, el cacao, los plátanos, los juguetes, energía nuclear, defensa de las selvas tropicales, comercio de armas, maderas tropicales, ingeniería genética, etc. También existen centros de información, publicaciones periódicas, programaciones educativas sobre Comercio Justo para actividades escolares, sitios en Internet que informan y generan redes y comunidades de Comercio Justo, etc.

Internet está siendo en la actualidad el mayor factor que da cohesión a las distintas campañas. En este momento, se podrían seguir dos de ellas, una sobre el café y otra sobre el algodón, en la dirección <http://www.maketradefair.com/default.asp?lang=espanol>

LA DENUNCIA COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA DE CAMBIO

A veces, las condiciones de producción de determinados productos comercializados son tan descaradamente antiecológicas o antihumanas que el Comercio Justo a través de una red de información y estudio plantea la denuncia como estrategia educativa para que los compradores tomen conciencia del comercio injusto a través de exponer sus casos más extremos. Es una forma de presión también hacia las empresas que los comercializan bajo la amenaza de hacer campañas concretas en contra de esos productos. Así se ha hecho contra determinados productos de grandes

empresas: Mc Donald's, Nestlé, insumisión fiscal de la Federación de Vecinos de Barcelona y otras muchas. A estas grandes empresas no les interesa salir en la prensa porque se desprestigia no sólo el producto cuestionado sino la empresa como tal. Además, aunque las empresas suelen intentar resistir contra estas campañas y tienen más capacidad para ello que las asociaciones de Comercio Justo, cuando tienen una reducción de pérdidas del 2% ya suelen plantearse cambiar de actitud. Nestlé dio marcha atrás cuando más de 40.000 personas enviaron correos electrónicos pidiendo que retiraran la demanda de 6 millones de dólares a Etiopía. La capacidad educativa y sensibilizadora de la denuncia es aprovechada intermitentemente por las distintas asociaciones.

Podemos concluir este artículo con una frase de María Mies en uno de los artículos pioneros sobre temas de comercio y consumo pero que puede aplicarse al desarrollo en general: «Las demás formas de lucha por una sociedad alternativa (ya sean violentas o no violentas, parlamentarias o extraparlamentarias) no tendrán éxito si no se quebranta la hegemonía sobre la vida cotidiana que ejerce el consumismo.»

Pensamos que la educación en esta tarea ha de tener un papel protagonista que no ha de encomendarse solamente a la acción de las asociaciones ciudadanas sino que ha integrarse cada día más en la escuela, en las instituciones de enseñanza y en los medios públicos de comunicación. Si queremos que el desarrollo humano encuentre el éxito, el camino que hay que seguir no es tan sólo el de la ayuda al desarrollo sino el de la justicia con los pueblos que se quieren desarrollar. De la misma forma, si queremos que la educación contribuya a un verdadero desarrollo humano, tendrá que extender su campo de acción, más allá de la animación sociocultural y sociopolítica, a animar la participación socioeconómica.

BIBLIOGRAFÍA

- ANNAN, KOFI A.: *Nosotros los Pueblos. La función de las Naciones Unidas en el siglo XXI*. 55 Período de sesiones, 05-09-2000. Se puede encontrar en <http://www.un.org/spanish/milenio/sg/report/>.
- ARRIZABALGA, A.; WAGMAN, D.: *Vivir mejor con menos*. Madrid, Edit. Santillana, 1997.
- BARBERÁ, C. F.: «Comercio Justo», en *Frontera*, n.º 9 (1999), p. 89.
- BERGER, P. (1974): *Pyramids of sacrifice: political ethics and social change*. New York, Basic Books, 1974. Traducido al español con el título: *Pirámides de sacrificio: ética, política y cambio social*. Santander, Sal Terrea, 1979.
- BERRY, A.: *Los próximos diez mil años*. Madrid, Alianza Editorial, 1977.
- BROMLEY, R.; KITCHING, G.: «Series editors' "Preface" a Gavin Kitching: "Development and Underdevelopment"», en *Historical Perspective*. London, Methuen (1982), p. vii.
- CANNARD, P.: *Les citoyens peuvent-ils changer l'économie?* París, Editions MAYER, C. L., 2002.
- CARRERAS, I.; OSÉS, M.: *Vivir solidariamente es posible día a día*. Barcelona, Edit. Planeta, 2002.
- CORTINA, A.: *Por una ética del consumo*. Madrid, Taurus, capítulo 12, 2002.
- CHARLES, P. O.; GANESHAN WIGNARAJA: «The Postwar Evolution of Development Thinking». New York, St. Martin's Press, 1991, en PAUL BAIROCH: *Diagnostic de l'évolution économique du Tiers-Monde 1900-1966*. Paris, Gauthier-Villars Éditeur, 1967.
- COBO SUERO, J. M.: «Educación ética y nueva sociedad mundial», en *Revista de educación*, número extraordinario 2001, pp. 289-315.
- COLOM, A. J.: *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona, Edit. Octaedro, 2000.
- CLARK: *The conditions of economic progress*. Londres, Oxford Economic Press., 1940. Traducción en español en 1970 con el título: *Las condiciones del progreso económico*. Madrid, Edit. Alianza editorial.
- DEKKER, I. F.: «The New International Economic Order and the legal relevance of structural violence», en *Revue Belge de Droit International* 2 (1976), pp. 488-510.
- DRUCKER, P. F.: *A tentação de fazer o bem*. Rio de Janeiro, Rocco, 1986.
- ECCO, U.: «El apocalipsis del año 2000. Entramos en la edad Media», en *Revista Triunfo* n.º 492, marzo de 1972.
- FEUER, G.: «Les principes fondamentaux dans le droit international du développement», en *Société Française pour le droit International: Pays en voie de développement et transformation du droit international*. Aix en Provence, A. Pedone, 1974, pp. 191-234.
- FUKUYAMA, F.: *El fin de la historia y el último hombre*. Barcelona, Planeta, 1992, p. 14.
- GALBRAITH, J. K.: *Economic Development in Perspective*. Cambridge, MA, Harvard University Press, 1962, p. 43.
- GALEANO, E.: *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid, Edit. Siglo XXI, 1998, p. 222.
- *Gaudium et spes. Sobre la Iglesia en el mundo actual*. Aprobada el 6 de diciembre de 1965. Se puede encontrar en la red en la dirección siguiente: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html.
- GENEREUX, J. (2001): «Poser des actes économiques différents ou comment favoriser l'épanouissement d'une économie solidaire», 2001, en P. CANNARD: *Les citoyens peuvent-ils changer l'économie?* Paris, Edition Le Monde, 2003.
- GEORGE, S.: *Informe Lugano*. Barcelona, Icaria Editorial, 2001.
- GOULET, D.: *The cruel choice: A New Concept in the Theory of Development*. New York, Athenaeum, 1971.
- *Ética del desarrollo (1979)*, editada por IEPALA en 1995 en la red <http://www.eurosur.org/etica/framecap1.htm>.
- GREIDER, W.: *One World Ready or not*. Nueva York, Simon and Schuster, 1997.

- GUNNAR MYRDAL: *Asian Drama: An Inquiry into the Poverty of Nations*, 3 vols. New York, Pantheon Books, 1968. Véanse en especial: vol. I, capítulos 2 y 3 titulados: «The Value Premises Chosen» y «The Wider Field of Valuations» y el vol. III, Appendix 1: «Diplomacy by Terminology».
- HIGGINS, B.: *Economic Development: Problems, Principles, and Policies*, revised edition. New York, W. W. Norton & Co., 1968, p. 369.
- ILLICH, I.: *Tools for Conviviality*. New York, Harper & Row, 1973.
- *Informe OXFAM Internacional. Cambiar las reglas. Comercio, globalización y lucha contra la pobreza. 2002.*
- KÖNG, H.; KUSCHEL, K. J.: *Hacia una ética mundial. Declaración del parlamento de las religiones del mundo*. Madrid, Editorial Trotta, 1994. Entre las diferentes religiones que firman esta declaración se encuentran las siguientes: Bahai, Brama Kumaris, Budismo, Cristianismo (anglicanos, ortodoxos, protestantes y católicos), Religiones nativas (Akuapin, Yoruba), Hinduismo, Jainismo, Judaísmo, Islam (Chiítas y Sunitas), Neopaganismo, Sikhs, Taoísmo, Teosofía, Zoroastrismo y otras firmas no identificables.
- LUQUE LOZANO, A.; BURGOS SÁNCHEZ, M.: «Cooperación internacional y educación para el desarrollo», en *Diálogos*, n.º 31-32, pp. 29-48.
- MEADOWS, D. H.; MEADOWS, D. L.; RANDERS, J.; BEHRENS, W. W.: *Los límites del crecimiento*. México, Fondo de Cultura Económica, 1972.
- MEJÍA, C. R.: *Educación y escuela en el fin de siglo*. La Paz, CEBIAE, 1995, p. 29.
- MESA, M.: «La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global», en *Papeles de cuestiones internacionales*, 2000, n.º 70, pp. 12-26.
- MILL, J. S.: *Principios de economía política*. Traducida en 1943 por Fondo de Cultura Económica, México, 1848.
- MONCLUS: *La educación para el desarrollo: evolución y perspectivas actuales*. Madrid, UNICEF/Universidad Complutense, 2001.
- SALEM: «Vers un nouvel Ordre Économique International. À Propos de travaux de la 6eme Sesión Extraordinaire de UN», en *Journal du droit international*, 102, 1975, pp. 759-773.
- SAMPEDRO, J. L.: *Conciencia del subdesarrollo*. Madrid, Alianza Editorial, 1972. Libro que se ha publicado veinticinco años después, en 1996, con comentarios actualizados de Carlos Berzosa con el título *Conciencia el subdesarrollo, veinticinco años después*. Madrid, Taurus.
- VILA CASAES, M.: *Café amargo. Por un comercio Norte-sur más justo*. Barcelona, Icaria Editorial, 1997.
- VACCA, R.: *El medioevo que está a nuestras puertas*. Buenos Aires, Editorial Alfa, 1972.

