

Conciencia planetaria. Investigación y formación

M. Giovanna **Piano**, Saul **Meghnagi**, Daniel Jover **Torregrosa**, Àngel **Marzo Guarinos**
Núcleo de Sevilla del **Laboratori d'Iniciatives Sindicals i Ciutadanes Ettore Gelpi**,
Dolors **Monferrer Ferrando** y Pep **Aparicio Guadas**

5

22/23 · 10 · 2007

L a b o r a t o r i d'iniciatives sindicals i ciutadanes *Ettore Gelpi*

Edita: *Laboratori* d'iniciatives sindicals i ciutadanes *Ettore Gelpi*



Impreso en Xàtiva, 2007

ISSN: 1699-5767

Depósito Legal: V-3931-2005

Imprime: MATÉU impresores, s.l.

Ctra. de Simat Pol. Ind. "Pla de La Mesquita" nave H - 46800 XÀTIVA

LEYENDO A ETTORE GELPI: RETOS DE LA EDUCACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CONCIENCIA PLANETARIA¹

NÚCLEO DE SEVILLA DEL LABORATORI D'INICIATIVES SINDICALS I CIUTADANES ETTORE GELPI

Presentación

1. Brunella Eruli, al prologar *Conciencia planetaria. Investigación y formación*, señala algunos de los muchos temas que ocuparon la atención, el sentir y el hacer de Ettore: la investigación, la formación, el sindicato, las nuevas tecnologías, la cultura de la paz, la educación permanente, la conciencia terrestre, la complejidad, las relaciones bipolares norte/sur y centro/periferia... Cuando en el seno del Núcleo de Sevilla del Laboratori d'Iniciatives Sindicals i Ciutadanes Ettore Gelpi hemos acometido la lectura grupal del texto en cuestión, nos hemos encontrado con una doble posibilidad en su acercamiento/tratamiento: 1) profundizar en el significado de estos temas apuntados; y 2) realizar un estudio comparado mínimo con otros trabajos y análisis prospectivos conocidos (*Informe Faure, Informe al Club de Roma, Informe Petra...*). Atendiendo a una de las características principales de la obra de Gelpi, su alimentación directa de las diversas plurirrealidades y situaciones que requerían su interés, nos hemos decidido por analizar/comentar su discurso, tratando de referenciarlo, de manera explícita o latente, con nuestras propias prácticas y realidades; con nuestras inquietudes, incertidumbres e interrogantes; de buscar, en definitiva, la ligazón con nuestras experiencias.

2. Antes de destacar algunos pensamientos, reflexiones o propuestas que aparecen en el texto, y de ensayar diversos comentarios, quisiéramos referirnos al recurso de que se vale el autor para hacernos llegar sus ideas. En la presentación del libro en Valencia en el mes octubre pasado, Brunella Eruli afirmaba que estábamos ante un *trabajo polifónico, provocador y didáctico*". Estas palabras, que hacemos nuestras, caracterizan en cierta forma la metodología gelpiana, que se ve reflejada en *Conciencia planetaria. Investigación y formación*. Este proceder, y el contenido que con él pretende comunicar, está recorrido por el concepto de pensamiento complejo, tan querido por el autor, quien en *Identidades, conflictos y educación de adultos*, afirmaba que "*el pensamiento complejo es necesario porque habrá que vivir en el marco de múltiples contradicciones, asumiéndolas y superándolas (...)* El pensamiento complejo nos permite descifrar en todas esas contradicciones, el desarrollo económico, científico y técnico; nos ayuda también a comprender la contradicción del ser humano que puede ser, al mismo tiempo, creador y destructor en sus funciones de productor y consumidor" (Gelpi, 1998: 24). Se trata de un concepto que, en su formulación gelpiana, responde a las características de reflexión dialéctica, comprensión de las contradicciones, interdisciplinariedad, interculturalidad, intersocialidad, intertemporalidad, interinstitucionalidad e internacionalidad. Lo que nos interesa destacar es el hecho de que Gelpi, al utilizar esta manera de presentar los argumentos que recorren el libro, lo hace otorgando la palabra a otras personas, a otros actores, compartiendo su espacio y su tiempo con otros sujetos y cuyo resultado es una voz coral. Esta forma dialógica por la que opta en muchos momentos era la metodología a la que Ettore recurría también en sus seminarios, charlas, conferencias, etc.

¹ El texto que se presenta es el resultado de la lectura colectiva del libro de Ettore Gelpi: *Conciencia planetaria. Investigación y formación*, realizada en el seno del Núcleo de Sevilla del Laboratori d'Iniciatives Sindicals i Ciutadanes Ettore Gelpi. Dicho Núcleo está compuesto por Francisco Barco, Concepción Macías, Héctor Mugas, Carolina Montero, José González, Antonio Vidal, Juan Antonio Ruiz, Rafael Hernández, Juan Miguel Batalloso, José Luis Carrasco, María Ríos y José Gil.



3. El contenido del texto es de una gran diversidad temática, pero no por ello pierde en profundidad y en capacidad de sorprendernos. No es cuestión de hacer en estos momentos un recorrido exhaustivo de las problemáticas que Ettore ofrece a discusión en las páginas que comentamos, pero sí queremos entresacar algunas de los pensamientos que nos han resultado más significativos y apuntar diversas reflexiones.

4. El libro objeto de nuestro acercamiento está constituido por una *Introducción* y tres partes, además del Prólogo al que hemos hecho mención, debido a Brunella Eruli. La primera parte responde al título de *Rupturas de los Sistemas Productivos y Educativos*; la segunda lleva el rótulo de *Relaciones Internacionales y Educación*; y la última está intitulada como *Construir la Paz*. Presentamos nuestra lectura siguiendo la sucesión de estas secciones. Antes, sin embargo, queremos dejar constancia de una consideración. La prologuista, al relacionar el uso por parte del ser humano de los cuatro elementos primigenios y constitutivos de la vida (aire, fuego, tierra y agua) con la violencia y la cultura de la paz, plantea que debemos reflexionar sobre la manipulación que se realiza de los mismos, sobre las formas de fabricación de instrumentos de muerte, sobre su financiación y la consecución de beneficios. Eruli considera que la reflexión sobre estos hechos constituye la verdadera educación, y no los discursos moralistas sobre los valores de la paz y las maldades de la guerra; la lección sobre la paz aparece como un proyecto del pasado si no se analiza la destrucción cotidiana producida por las armas y la potencialidad mortífera con que amenazan. Este tema, considerado de suma importancia, y al encontrarnos en una situación de guerra, como manifestaba Ettore en su comunicado al encuentro organizado en Sevilla con el epígrafe de "*Otra educación posible para otro mundo posible*", demanda desenmascarar la manipulación y el tratamiento frívolo, superficial y oportunista que desde la educación se le está dando en muchos casos a la cuestión de la paz.



De Introducción y de Rupturas de los Sistemas Productivos y Educativos

5. La concepción de ciudadano del mundo que en su vida y en sus escritos defendió y difundió Gelpi es una de las ideas que con más fuerza emerge en esta época de cambio de paradigma de civilización. Este trabajar en la profundización social y pedagógica de nuestra pertenencia a la Tierra como espacio natural, cosmológico y como construcción de lo humano, es de una riqueza desbordante en lo personal y en lo colectivo. Ettore se autodefinía como "terrestre", entendiéndolo por tal aquella persona que lucha por la supervivencia de la tierra y que, a la par, tiene una determinada visión/percepción de lo humano. Es un planteamiento que, sin embargo, guarda una relación dialéctica con el proceso de individuación, o singularización, necesario para el desarrollo de una "masa crítica" en la siempre inacabada dinámica de humanización. Asimismo, se encuentra íntimamente vinculado con su concepción y defensa de la identidad y la especificidad (proceso que nos distingue como seres libres, autónomos, personales), con la estrategia de la visibilidad, de la formación permanente, de la creatividad y de la competencia; entendida ésta como un saber hacer; una autoridad moral y motivante en el ejercicio de la profesión, de la actividad social y personal; un afrontar los diversos y constantes cambios organizativos.

6. En las primeras páginas introductorias, Ettore reproduce un diálogo en torno a la investigación y la formación en el que participan diversos contertulios de distintos estamentos y campos de trabajo. En este diálogo se plantea el interrogante clave: *¿cómo actuar hoy?* Presentándose como problemas las dificultades de comunicación. Ante ello, Gelpi aboga por una reflexión que responda con seriedad a las preguntas y a las necesidades de

los pueblos; es decir, que aborde los dramas vividos, más que detenerse en los mensajes surgidos o vehiculados por las clases y grupos dominantes. Asimismo, expresa que se deben prever las respuestas que se han de dar a las negaciones y a las medidas de represión. O lo que es lo mismo, a los intentos de eliminación pura y simple del escenario en que cada cual se puede encontrar. Se plantea, a partir de esto, la forma en que el poder actúa para controlar, manipular o eliminar a quienes les puedan resultar molestos. Ettore afirma que quien quiere destruir nuestra identidad procura suprimir esta identidad ante los demás y ante nosotros mismos². Como respuesta, Gelpi plantea una reacción inversa: desarrollar estrategias que refuercen nuestra identidad y especificidad.

7. Gelpi defiende que la identidad, en cualquier ámbito del ser humano, no puede ser fija, inamovible, y que no es una aventura estrictamente individual, sino una construcción basada en lo relacional. Por otro lado, la transversalidad compleja del ser humano a la que se refiere el autor se pone de manifiesto de una manera evidente en el momento histórico de cambio que vivimos: nuestras identidades son diversas y se encuentran en un proceso de reelaboración permanente. Se trata de un hecho de gran relevancia y significación a la hora de alumbrar e implementar planteamientos políticos, de posicionarnos ante los nacionalismos emergentes, de desarrollar una determinada ética medioambiental, de implicarnos ante la realidad de las migraciones, de abordar los conflictos personales y colectivos, de situarnos en las cuestiones de género o de concebir y desarrollar nuestra acción educativa.

8. Los apuntes que en el apartado *Crónica* nos ofrece Ettore, suponen un análisis histórico comparativo que, a pesar de sus limitaciones temporales, evidencia la posibilidad de cambio. En este proceso deviene fundamental el cuestionamiento del determinismo y una perspectiva histórica que abre un horizonte de esperanza. Nuestro autor lo consigue:

- a. Considerando que la capacidad de enseñar-aprender la poseen todas las personas, independientemente del reconocimiento oficial como docente.
- b. Rompiendo lo establecido por lo políticamente correcto, al incorporar a un trabajador inmigrante a este tipo de actuaciones.
- c. Dando voz a los sin voz, a los excluidos.
- d. Recibiendo la información de los actores, de los protagonistas de lo que se está hablando o debatiendo.
- e. Entendiendo que la experiencia no es sólo una fuente de saber sino también una posibilidad de enseñar a través de la comunicación.
- f. Adoptando una actitud que tiene como ejes el internacionalismo, la transnacionalidad y la conciencia planetaria.
- g. Recurriendo al diálogo desde la interdisciplinariedad, la interestatamentalidad, la transdisciplinariedad y el pensamiento complejo.

² Estas prácticas eran muy comunes en la inmediata historia española. Así, en la dictadura franquista cuando al ser detenidos los *disidentes*, el policía que interpretaba el papel de bueno aconsejaba al "rebelde" su regeneración y la vuelta y aceptación del pensamiento y del régimen dominante; o cuando en los comienzos de la democracia algunos inspectores de educación conminaban a los enseñantes comprometidos en la lucha por un sistema democrático a que tuvieran mucho cuidado con sus actuaciones porque la situación podía involucionar y salir perjudicados; y ya en la actualidad, cuando al profesional de la enseñanza, que pretende innovar vinculando los aprendizajes a la vida, se le presiona para que haga lo mismo que los demás y no perturbe la estabilidad institucional.



- h. Reconociendo el protagonismo de la juventud en la construcción de su propia identidad e historia.
- i. Teniendo una visión prospectiva, o precognitoria, desde sus lúcidos análisis de las realidades presentes.
- j. Asumiendo la influencia e interdependencia de lo local con lo internacional o global planetario.
- k. Valorando la diversidad de conocimientos y experiencias en la diversidad de momentos históricos.
- l. Siendo actor y receptor de críticas como forma de aprendizaje y de provocación al cambio.
- m. Posicionándose de forma comprometida contra la injusticia.
- n. Desarrollando una visión planetaria, una construcción de conciencia terrícola, un pensamiento divergente, una investigación y una formación críticas para responder a la complejidad humana y como alternativa a las trágicas calamidades humanas.
- o. Valorando la relación entre educación, cultura, trabajo y desarrollo.

9. Las adquisiciones y las nuevas incertidumbres constituyen una temática a la que nuestro autor le presta atención. Ettore se refiere a la memoria para el futuro, es decir aquello que deberíamos tener en cuenta en el presente para que nos sirva en la acción futura. Habla de las luchas ganadas, útiles para potenciarnos individual y colectivamente, desde la inmersión en una “cultura del éxito” en la que el sistema nos fabrica e impone los modelos y arquetipos que lo determinan (poder, dinero, modas y modos de vivir) según las estrategias que interesan al mercado, manipulando en algunas ocasiones las necesidades básicas del ser humano, creando necesidades ficticias. Para ello utiliza todos los medios de que dispone, como, por ejemplo, sirviéndose de los medios de comunicación explícitamente (*Operación Triunfo, Cincuenta por quince, El precio justo, Un dos tres responda usted otra vez...*) o implícitamente en los programas de apariencia más neutral, desde lo que podemos llamar el *currículum oculto del aprendizaje informal*. Esta cultura del éxito provoca fracaso en la mayoría de la población que se ve necesitada de refugio, como válvula de escape, en sociedades o clubes en los que hacer suyos los éxitos de los demás.

10. Hablar de luchas ganadas significa romper determinismos derrotistas y abrir posibilidades de cambio, por eso es importante resaltar los éxitos de la lucha, mostrar que ésta nunca es estéril, aunque así nos lo quieran hacer parecer y presentar; ya que luchar por conseguir un mundo más justo es conseguir el *éxito fundamental, determinante y decisivo*. De ahí que sea necesario potenciar la historia de los logros en las luchas individuales y colectivas. En ocasiones es apropiado distanciarnos de los acontecimientos en el tiempo para poder analizar sus resultados, ya que la vida en sí es evolucionista, no determinista y contingente, como lo demuestra nuestra propia existencia y el desarrollo de la historia de la humanidad. La dirección y el sentido hacia dónde se camine dependen en gran parte de nuestros deseos.

11. Gelpi se refiere también a las luchas inacabadas, de las que igualmente se debe tomar conciencia a través del análisis de los motivos que han provocado tal situación y de las posibilidades de retomarlas o no, aprendiendo de estos procesos para las acciones actuales y futuras. Igualmente, hay que hacer alusión al peligro/riesgo de que las luchas sean integradas o deformadas. Como ejemplo de ello podemos considerar la lucha por la educación permanente, inicialmente planteada por Paul Legrand, y asumida y defendida por Ettore, como el derecho del ser humano a cultivar su conocimiento, su razonamiento y sus sentimientos a lo largo de toda la vida y la obligación del sistema social de facilitárselo. Hoy, sin embargo, el concepto de educación permanente lo maneja el sistema desde la empresa, como reciclaje permanente para adaptar la “máquina humana” a los nuevos modelos

de producción, mientras la administración educativa la considera como una escolarización permanente desde una actuación compensatoria³.

12. En cuanto a la educación de personas adultas nuestro autor defiende una educación que no sea de carácter profesional, basada en el adiestramiento técnico de competencias profesionales, sino que esta tenga una orientación global; de forma que la persona adulta pueda realizar un enriquecimiento cultural integral. Por otro lado, entiende que la educación de personas adultas no es una educación compensatoria para *marginados* sino que debe abarcar a todos los estratos de la sociedad. Nos señala que es necesario resaltar la distinta concepción y los criterios organizativos al determinar los grupos de enseñanza/ aprendizaje: mujeres, jóvenes, parados... y no basarse en unos criterios de gradación de saberes de corte academicista. Nos parece destacable y elogiable el empeño y la pasión de Ettore por construir una educación de personas adultas que sea a la vez cultural y profesional. Leemos sus palabras: *“Yo he querido desarrollar una teoría de la educación de adultos que reunifique la acción cultural, educativa, social, política y productiva. El dominio de las técnicas sin una rica formación cultural no es suficiente para superar las crisis: el puro técnico, no conoce más que unos periodos muy cortos y no tiene casi nunca independencia intelectual”* (p. 21). Sin embargo, la tendencia actual parece tener otra dirección. El discurso dominante no es el de integración, la inter o la multidisciplinariedad, sino el de la “competencia”, entendida tanto en el sentido de lucha, oposición y agresión al otro para ganar, como en su significado de habilidad definida, innata o adquirida, pero determinada por fuerzas que escapan a nuestro control (el mercado o la ley de la oferta y la demanda)⁴. ¿Qué podemos hacer ante este discurso que ignora la complejidad de los seres humanos? Nos atrevemos a aseverar que la negación de la complejidad es el principio de toda tiranía y que debemos encarar nuestra navegación por aguas de incertidumbres, porque la realidad es en sí misma insegura, incierta, compleja, azarosa, caótica. Es tarea permanente desgranar e identificar cómo el mundo globalizado deja sus huellas en todos los espacios de la sociedad contemporánea. Aquí la educación de personas adultas puede contribuir desde la potenciación del actuar cotidiano contra las diversas violencias (reales, estructurales y simbólicas), implicándose en el desarrollo cultural y promoviendo la lógica de la sostenibilidad de la vida frente a la racionalidad de la acumulación.

13. En un sistema socioeconómico que presenta al mercado como único pensar y única organización posible, es clave profundizar en lo que Ettore define como pensamiento complejo y divergente. Se trata un pensamiento crítico y constructivo, dinámico y ético; donde el saber y la investigación sobresalen, relativizando nuestros valores, aun el riesgo que ello conlleva. Consideramos que el saber competente pone en crisis en primer lugar al sujeto protagonista de la investigación. El pensarse fue lo decisivo en el salto cualitativo de la evolución de la especie

³ En este sentido Ettore decía que muchas cosas, cuando las mejoraban las estropeaban. Así sucedió cuando casi en los comienzos de nuestra actividad en la educación de personas adultas en Mairena del Aljarafe, allá por el año 1980, finalizando la dictadura franquista, a partir del interés que suscitado por unas actividades que organizamos sobre la cerámica en una semana cultural, se creó un taller de cerámica. En él cada participante diseñaba y elaboraba sus propias piezas que o bien se las quedaba o bien las vendía. Posteriormente ante el auge que aquello produjo “se mejoró” para aprovechar las estructuras que se habían ido montando y los recursos obtenidos convirtiendo el taller en una salida laboral, pasándose al trabajo por encargo y a la producción en serie, con lo que perdió el carácter creativo y colaborativo con el que en un principio se había iniciado. Algo parecido ocurrió en el Centro de Personas Adultas de Coria del Río, en el que iniciamos un taller de cocina, cuya metodología consistía en hacer un intercambio de recetas culinarias que luego se cocinaban y repartían. Más tarde “se mejoró”, se contrató a profesionales para que enseñaran a cocinar y se perdieron esos valores de intercambio cooperativo y las relaciones que en principio se habían tenido. En ambos casos la educación fue cediendo terreno al adiestramiento.

⁴ La competencia posee también otro sentido que no es peyorativo o unidimensional, es el saber reflexivo, el saber hacer aprendido de forma crítica, reflexiva y socialmente responsable.



humana, la conciencia de uno mismo es fascinante y a la vez abrumadora; por eso es tan peligrosa para el poder y tan necesaria en un cambio de paradigma civilizatorio.

14. Gelpi considera que las inquietudes y las necesidades de los trabajadores como razón de ser de la investigación y de la formación. Investigación y formación que son tareas de todos y que deben estar orientadas por los principios de independencia y de autonomía. Es reseñable la alerta del autor ante las consecuencias desastrosas de una investigación científica que se encuentre ligada al desarrollo económico y que se despreocupe de las implicaciones que afectan al derecho al trabajo.

15. El recorrido analítico que efectúa por la situación de los sindicatos y de la formación de los trabajadores en América Latina, en el que no solamente se detiene en la revisión de pasado y presente sino que alumbrá perspectivas de futuro, nos llama poderosamente la atención. En este sentido sostiene que *“es quizás en una dialéctica entre formación profesional y acción cultural como podría precisar una nueva formación de los trabajadores que apelaría a las tradiciones culturales latinoamericanas en vez de limitarse a responder sólo a las necesidades económicas y tecnológicas”* (p. 40).

16. Asimismo, Gelpi pone de manifiesto las transformaciones que se están operando en el mundo de la producción y de los propios Estados y las consecuencias que dichas reestructuraciones conllevan en el plano de lo educativo. Aquí resulta clarificadora la afirmación de que *“El Estado se ve enfrentado a una educación que es un “producto” y a un sistema educativo que es una estrategia productiva, la cual produce un “bien” que es la educación. Un buen número de Estados no se ven siempre en condiciones de hacer frente a esta evolución de la educación”* (p. 48). Por otro lado, la afirmación de que *“los sistemas educativos están confinados en el marco de los Estados nacionales mientras que las actividades económicas, por su parte, ya no conocen fronteras”* (p. 44) nos invita a plantearnos qué tipo de vinculación existe actualmente entre las esferas educativas y del mundo del trabajo: la escuela se mantiene estática, desligada de lo laboral, que es dinámico y cambiante, produciéndose así una paradoja de difícil abordaje.

17. Ettore interpela a la Universidad, se pregunta y le pregunta por qué recurre tan poco a los saberes que se dan fuera de su ámbito, a los aprendizajes adquiridos por y en la experiencia más diversa. Respondemos con él que se debe al corporativismo exacerbado y a la endogamia de la misma Universidad. Una respuesta que coadyuve al cambio puede ser desarrollar proyectos curriculares basados en la experiencia, en la competencia o saber hacer adquirido a través de los aprendizajes a lo largo de la vida social, cultural, laboral.

18. Nuestro autor concibe la educación permanente como el proyecto educativo estratégico de una comunidad. Es lo más alejado de muchas de las concepciones pedagógicas y organizativas al uso en la Universidad, en la Administración, en el mundo del trabajo o incluso mantenidas por muchos de los *gurús* de moda, aun cuando empleen un lenguaje ambiguo que se presta a equívocos. La educación no puede consistir, cifrarse en la consecución de unos objetivos sancionables con un título; siempre que sea así considerada y sus niveles separados, jerarquizados y en sistema de llave, será un fracaso aunque no lo representen las estadísticas. La educación es un proceso permanente de aprendizaje dialógico y dialéctico, de praxis o práctica consciente y reflexiva, de experiencia reflexionada, de compromiso libre, de indagación curiosa y placentera, de adquisición personal y social de un saber hacer, de un estar/ser en la realidad.

19. Las referencias de Ettore al desarrollo y a las relaciones Norte-Sur nos remiten al expolio que significa la emigración de médicos, científicos, personal cualificado que abandonan diariamente África y otros continen-



tes atraídos por los Países del Norte, quienes los utilizan para garantizar su bienestar. Es una contradicción que “ayudemos” a la educación en esos países para que luego importemos su mano de obra preparada. Se trata de una *actitud hipócrita*, de una forma sibilina de explotación. Es una nueva forma de esclavitud: antes mano de obra para los trabajos penosos, ahora para trabajos cualificados. Así resulta más barata la formación de personal preparado para nuestro servicio. Consideramos que cualquier política migratoria debe tener como guía el cambio radical de estas relaciones, la revisión de la cooperación en materia educativa (es digno de destacar lo que Gelpi advierte sobre la influencia de los Estados del Norte en las políticas educativas de los Estados del Sur, incluso en la importancia y valoración de los diplomas en estos últimos) y el mantenimiento de técnicos e intelectuales en sus países de origen como fórmula fundamental de justicia y desarrollo.

20. Gelpi denuncia la falta de interés del Estado en la formación de los trabajadores, cuya función es marginal y alienante en el sistema de producción en muchos casos. Estamos, así, ante ese dos tercios que no interesa, compuesto por aquellas regiones que se pueden olvidar, por “los nadie”, que diría Eduardo Galeano, por los sobrantes (aunque a la par necesarios). Asimismo, es necesario resaltar que el discurso de la competitividad y de la construcción propia del currículum han contribuido a convertir lo formativo en un amplio y floreciente mercado, cuyos costos recaen en los formandos en muchas ocasiones.

21. La mercantilización de lo formativo crea dependencias y subsidiaridades en muchas de las organizaciones que desarrollan formación, desde los Sindicatos a la Universidad. Esta realidad nos invita y obliga a mirarnos, a buscar la coherencia en nuestra colaboración en cursos de postgrado, jornadas educativas, másteres, etc., a huir de la complicidad con los procesos de privatización de la formación, especialmente de la continua, a no contribuir, en suma, a una pedagogía de la competitividad y la exclusión. Tanto la formación como la investigación han de ser participación, el compartir la vida real, tornarse verdadero modelo organizativo democrático y vivo.

22. La pregunta ¿qué vale realmente la pena ser investigado? nos sugiere esta otra: ¿qué vale realmente la pena ser aprendido y enseñado? A Ettore le interesan las temáticas centradas en “*la creatividad, las rupturas, los fracasos y los progresos de quienes luchan por transformar las condiciones de vida en nuestro mundo contemporáneo*” (p.10). Así, nos planteamos: ¿cuáles son las dificultades para investigar, enseñar y aprender aquello que realmente puede contribuir a mejorar nuestras condiciones de existencia planetaria, material, social y personal? ¿Solamente las planetarias o hay condiciones más prosaicas, cotidianas y presentes? ¿No vale la pena, por ejemplo investigar de donde procede el sufrimiento humano cotidiano de la posmodernidad? ¿O las conductas y causas que hacen que caigamos en la incoherencia? ¿Sólo existen dificultades externas o existen también obstáculos internos? ¿Cuáles son estos? Son preguntas que nos hacemos a nosotros mismos y que dejamos abiertas. Pensamos que nada hay extraño al ser humano, y que la mismidad es netamente humana. Consideramos, además, que toda investigación empieza por uno mismo, con formulaciones del tipo: ¿Qué es lo que me interesa del objeto? ¿Cómo me relaciono con el objeto? ¿Para qué me relaciono? ¿En qué condiciones me relaciono? ¿Cómo soy transformado en esa relación? ¿Cuál es y cómo se realiza el proceso? De ahí que valoremos las historias de vida como método de aprendizaje radical y revolucionario, toda vez que devienen un pensar consciente, que es, en definitiva, la condición básica de cualquier aprendizaje y de cualquier investigación.



23. Ettore insiste permanentemente en que lo que vale la pena realmente ser investigado es aquello que pueda inscribirse en un proceso de lucha y construcción colectiva. De esta forma, expresa: «Yo lucho contra las creatividades expropiadas y las violencias directas e indirectas. Pero yo no puedo hacer nada sin un trabajo colectivo en que todos vosotros tenéis cosas que decir (...) lucho también por unos contenidos que correspondan a los deseos, a los dramas, a las dificultades de los pueblos (...) porque se adopten unas políticas que se opongan a las discriminaciones, que acepten los aprendizajes con riesgo, que formen al hombre y a la mujer para que sean más revoltosos y actores, que no súbditos» (p. 14). Sin embargo, esta insistencia que compartimos nos resulta incompleta, porque entendemos que siempre hay un adversario oculto en todos los procesos colectivos: el que procede de las actitudes personales y de los principios psicosociológicos del funcionamiento grupal, así como el bagaje de estereotipos, prejuicios, rutinas y obsesiones que cada uno lleva en su mochila particular. De nuevo aparecen nuevas preguntas, y así nos planteamos: ¿a qué nos referimos con el concepto aprendizajes con riesgos? ¿Sólo los que se hacen para cuestionar las injusticias sociales? ¿No hay riesgo en el cuestionamiento de las instituciones, de la escuela, de la universidad? ¿Dónde ha quedado, por ejemplo, el necesario papel de denuncia y anuncio de una Facultad de Ciencias de la Educación como la nuestra? ¿No hay riesgo en el cuestionamiento de uno mismo por los demás o por uno mismo? ¿Qué vale la pena realmente arriesgar? ¿Cuál es límite? ¿Quién arriesga hoy aquí al aprender o al enseñar? ¿Y si hay alguien que arriesga, qué arriesga? No podemos echar en el olvido que el primer cuestionamiento que se produce cuando realmente reflexionamos es el que se dirige a uno mismo, a nuestro propio yo, y eso es un riesgo “fundante”, quicial. Nos atrevemos a expresar que si la investigación no nos lleva a ese “enfrentamiento ensimismado” será investigación formal, pero no trans-forma-dora.

24. Ante la pregunta acerca de las políticas y las reformas educativas a emprender con el fin de construir, adquirir conocimientos y saberes comprometidos con la mejora de las condiciones de vida de todos los seres humanos coincidimos plenamente con Ettore en que no hay respuestas comodín y que somos nosotros los que tenemos que producirlas caminando más allá de nuestros intereses materiales inmediatos. ¿Cómo hacer entonces para que las instituciones que se dedican a la investigación, a la enseñanza y a la educación trabajen sobre saberes relevantes para la humanidad, para nuestro desarrollo a escala humano? ¿Es un problema de recursos o de medios? ¿De métodos quizás? ¿O más bien de teleología, axiología y de una actitud profesional honesta, rigurosa, comprometida y honesta? Asimismo: ¿cómo tiene que ser nuestra participación/colaboración con las instituciones?

25. Ettore analiza retrospectivamente los avances conseguidos en casi dos décadas de su trabajo, de entre los que cabe destacar la importancia de modelos en los cuales todos los actores sociales se implican en procesos educativos, como es el caso de la Comunidad de Lomé (República Popular de Benín -1975-) en la que campesinos, comerciantes y curanderos tienen derecho a hablar: “*escolares y docentes se implican en la organización de cooperativas y en el aprendizaje-enseñanza centrado en la experiencia*” (p. 17), así como su percepción de cómo las universidades no recurren ni habitual ni esporádicamente a los saberes sociales, a los saberes que se construyen a partir de prácticas sociales. De ahí la necesidad de llevar a la universidad esos saberes que ella misma desprecia y que son la destilación de las luchas, conquistas, sufrimientos, problemas, dolores, alegrías de la sociedad y de las capas más desfavorecidas. Aquí adquieren importancia aquellos estudios que tratan de visibilizar las realizaciones educativas que han sido olvidadas, marginadas e incluso despreciadas por el conocimiento oficial. Alcanzado este

punto nos preguntamos: ¿y quién define lo que es el conocimiento oficial y sobre la base de qué? ¿Qué saberes tenemos nosotros que hemos adquirido a través de prácticas sociales? ¿Podríamos concretarlos? ¿Qué saberes deberíamos llevar a la Universidad en este sentido? Quizás el desarrollo de talleres de ideas, proyectos, propuestas trasvasadoras socialmente enriquecedoras y con arraigo en la comunidad y la validación de los aprendizajes obtenidos fuera del ámbito educativo formal puedan ser puntales en esta tarea.

26. Cuando Ettore se plantea responder al encargo de escribir una Historia Mundial de la Educación lo hace desde dos perspectivas fundamentales: una atendiendo a los intereses de los destinatarios, como es la tónica constante de toda su producción, que determina en un amplio abanico como investigadores en ciencias de la educación, docentes, estudiantes y padres; la otra en función de la diversificación tanto cualitativa como cuantitativa de contenidos que abarca: teorías educativas, el hecho educativo en la vida cotidiana, condiciones de aprendizaje, trabajo de los educadores participación en las actividades educativas formales, interrelaciones entre las fuerzas sociales y culturales y derechos de acceso a la educación. Generalmente las historias que se escriben no tiene nada que ver con estos planteamientos en los que los intereses de las personas destinatarias, la amplia determinación de quienes puedan ser estos destinatarios y de los contenidos sobre la base de las realidades concretas convierten a esta obra en atípica y novedosa. Se trata de analizar “*el hecho educativo de la vida cotidiana: condiciones concretas de aprendizaje, trabajo de los educadores, participación en las actividades educativas formales, interrelaciones entre las fuerzas sociales y culturales y derecho de acceso a la educación*” (p. 21). Ahora nos interrogamos: ¿qué Historia de la Educación se hace en nuestras Universidades? ¿Sería posible hacer una Historia de la Educación solamente contada por los actores que nunca tuvieron voz? ¿Podríamos hacer nuestra Historia de la Educación, la de nosotros mismos como personas, analizando convergencias, divergencias, rupturas, saltos, remolinos, mesetas...?

27. Gelpi nos introduce en el viejo dilema moral de si la ciencia y la tecnología poseen de suyo un objeto o un campo específico propio sin que esté sujeto a otras disciplinas o ámbitos de conocimiento, o si por el contrario la ciencia con conciencia necesariamente tiene que hacerse interdependiente e interdisciplinaria (pp. 54 y 55). Obviamente, Ettore no duda en situar a la ciencia como una actividad plenamente humana y por tanto sujeta a cánones éticos, entendiéndola como servicio a los seres humanos, como conocimiento que se genera, que se produce con objeto de investigar nuevos espacios de creación política, nuevos espacios de justicia, equidad, libertad y solidaridad.

28. En esta medida, la ciencia se hace una actividad profundamente ética que no puede estar desligada del desarrollo a escala humana, que no puede desentenderse del desarrollo comunitario, ni de la educación como proceso permanente de conquista de lo que a cada persona la hace persona, la singulariza o la “individúa”. Por tanto, necesariamente tiene que ser “interdisciplinaria” como sostiene Ettore. No obstante, consideramos que hay que dar un salto más, el salto de la “transdisciplinarietà”. A nuestro juicio, no basta con quedarnos en una actividad epistemológica reducida a la búsqueda de las intersecciones metodológicas, de contenido, o de investigación que las diferentes disciplinas tienen entre sí. Consideramos que es necesario ir más allá de lo puramente descriptivo y explicativo o causal, para situarse en nuevos terrenos que nos acerquen no a descubrir las causas y mecanismos, como nos señalaría el viejo paradigma newtoniano, sino a comprender la complejidad de lo real y como ésta no es reducible a lo puramente disciplinario, sea “multi” o “inter”.



29. La obra de Ettore tiene un marcado carácter prospectivo. Así, su anticipación de la consideración de la importancia de las migraciones, el anuncio de los cambios en el modelo de apropiación, en la división del trabajo, etc. La dinámica actual es tan acelerada que nuevos elementos de cambio y transformación se incorporan con rapidez (una de las características de la nueva época es su “revolución permanente”). A los que anuncia Gelpi, tenemos que añadir las cuestiones referidas al género, los avances biotecnológicos, la revolución agrícola (con el gravísimo problema que tiene en la división del trabajo y en la producción en este campo, como se está dando en la actualidad con la dedicación de la producción alimentaria para el consumo energético y su repercusión en el encarecimiento de la vida en regiones empobrecidas y cuya base alimenticia es el maíz), el creciente desempleo en muchas zonas del planeta y la tendencia a la desaparición o empobrecimiento de las denominadas clases medias. Todo ello nos obliga a tratar el empleo como una fuente más de la socialización humana, pero no exclusiva, y a contemplar la necesidad de una actividad creadora a lo largo de toda la vida, a hablar del salario ciudadano y a desvincular del empleo el derecho a unos ingresos dignos. De no menor necesidad es investigar la colonización y la clonización cultural y social, de la que Ettore nos habla en su libro, y potenciar un mundo de pensamiento autónomo, de valores y criterios ante un mundo de eslóganes y de pensamiento débil. Todos parecemos aceptar la necesidad del cambio pero no encontramos el “hardware” que soporte el “software” de ese cambio; es necesario buscarlo y crear la estructura mundial que pueda hacer viable ese “programa de gobierno” de la nueva era; pensamos que sin ello es imposible hablar en puridad de “conciencia planetaria”.

30. La educación como proceso que concita a su vez permanentes subprocesos complejamente mezclados y expresados en variables biográficas, históricas, económicas, sociales, políticas, ideológicas, afectivas, emocionales, etc., no puede reducirse, siguiendo el razonamiento iniciado por Ettore, a sumar o a interseccionar disciplinas. Debe indagar en la complejidad del fenómeno “ser humano”, no sólo en conocer cuáles son los procesos que están implicados en la construcción de una persona, sino también cuál es el modelo, el paradigma civilizatorio más adecuado o, si se prefiere, más armónico y coherente con la consideración y el respeto profundo al valor absoluto e inmanente de toda persona, y sobre todo al valor que la mantiene: el valor de la vida en este planeta pequeño y con síntomas de agotamiento.

31. Transdisciplinariedad implica ir más allá de la interdisciplinariedad, porque de lo que se trata es de captar lo complejo no como listado de componentes procedentes de diferentes ámbitos disciplinarios, sino como unidad genuinamente singular que no se reduce a un conglomerado o aleación de elementos, sino como algo irrepetible, caótico, azaroso, compuesto de infinidad de variables y subprocesos, donde lo que percibimos como real tal vez no sea más que la emergencia del trozo que únicamente es visible a nuestros órganos de los sentidos. En otras palabras, y como dice Ettore, si la educación es acción política de investigación epistemológica necesariamente tiene que estar no sólo abierta a nuevas disciplinas, sino que debe romper con la concepción especializada del conocimiento para penetrar en la originalidad y singularidad del fenómeno humano, atendiendo entonces a todas sus dimensiones, no sólo cognitivas y del hemisferio cerebral izquierdo, sino afectivas y espirituales del hemisferio cerebral derecho. En suma: más poesía, más afecto, más sensibilidad, más compasión, más ética, más estética, más humor y más amor, que creemos que es en el fondo lo que late y sustenta el mensaje de Ettore.

32. Abrir, por tanto, el campo de la educación a nuevos saberes (¿cuántos siglos ya de Trivium y Quadri-
vium, de Retórica y Gramática, de exámenes para aprobar y de credenciales para intercambiar en el mercado de
la personalidad?) exige, como muy bien señala Ettore, “*la creación permanente de nuevos perfiles de los educadores*”
(p. 55), una tarea no ya esencial, sino de absoluta urgencia y supervivencia por las razones que nuestro maestro
expone (pp. 36 y 37):

- Por la propia entropía de los sistemas educativos, que no solamente se hacen viejos muy pronto, sino
que entran en procesos de inercia autofágica o de simple y llanamente de putrefacción.
- Por la usurpación tecnocrática de lo que da sentido, coherencia y valor a los procesos educativos y la
entrega total al modelo mercantil.
- Por los mecanismos y procesos de exclusión que se operan con los sectores sociales más débiles, menos
protegidos, más marginados.
- Por la necesidad de crear un nuevo tipo de trabajador capaz de desplegar sus capacidades de una forma
enteramente original y enriquecedora de su propia humanidad y no a través de la idiotización colectiva
o el embrutecimiento de la tecnología.
- O, sencillamente, por lo complejo y azaroso del fenómeno de la vida, sujeto permanentemente al
“efecto mariposa”.

33. Construir nuevos perfiles de educadores, no ya profesionales, lo cual suena muy tecnocrático, nos
parece un asunto crucial porque: ¿en manos de quien estamos dejando a nuestra infancia y a nuestras jóvenes
generaciones? Creemos que el problema es grave y que sería conveniente que revisásemos a fondo el modelo, el
perfil de profesor que sale de nuestras universidades. ¿Cuál es su bagaje para enfrentarse al complejo fenómeno
de la educación de una persona o a eso que ahora se etiqueta como “educación para la ciudadanía”?

34. Obviamente, para esto hacen falta unas políticas educativas orientadas a garantizar la calidad formativa
y autoformativa de nuestro profesorado, especialmente el que trabaja en nuestras escuelas. Política en las que se
impliquen no sólo los de siempre, sino, como dice Ettore, “*personas cultivadas, abiertas, creativas y no personas
que tienen una visión reductora y limitada de la vida y del trabajo*” (p. 57), partiendo de la base que el problema
central de nuestro tiempo, el que está en la raíz de todos nuestros desarrollos personales y sociales, el que debería
impregnar toda nuestra tarea educativa e investigadora es de la construcción de “*una conciencia de identidad
terricola*” (p. 57) y esto significa que “*la educación será permanente, sin conocer ya lugares ni tiempos privilegiados;
cada uno será educador y educado. Ya no habrá más fronteras entre la educación formal y no formal, entre la educación
inicial y la permanente*” (p. 57). Es decir, educar y vivirse-vivirnos, vivir y educarse-educarnos serán el mismo
proceso y en esta medida hablar de ecoeducación y de bioeducación será lo mismo.

35. Es gran motivo de satisfacción escuchar a Ettore hablar de la autoformación, una tarea profundamente
despreciada por la academia universitaria que se sustenta y sobrevive gracias a la imprescindibilidad del funcio-
nario docente especializado, obediente a una estructura anquilosada en prácticas rutinarias incapaces de generar
conocimiento a partir de la vida en la calle, la vida en las escuelas, o de la vida en el trabajo. Como nuestro
maestro señala “*la autoformación será una de las actividades principales de la vida del hombre, porque en ningún
país la respuesta a la demanda educativa podrá ser dada solamente por las estructuras educativas formales*” (p. 58),



lo que, sumado a razones éticas, higiénico-académicas (tenemos que soltar el lastre burocrático adquirido) y de desarrollo humano, hacen que la autoformación individual e íntima en los tiempos personales de cada uno, y la autoformación cooperativa y en un grupo, no sea ya sólo una imperiosa necesidad, sino un requisito indispensable para poder navegar por el cada vez más complejo vivir cotidiano y conquistar espacios de libertad, felicidad, alegría y humor.

36. ¿Y qué podemos proponer a todo esto? ¿Qué acciones podemos emprender? Hagamos pues dos grandes sugerencias en forma de preguntas:

- A. ¿Podemos definir, aclarar o precisar los subprocesos y componentes de un proceso autoformativo? ¿Qué significa autoformarse? ¿Cómo organizar un Plan de Autoformación? ¿Cómo se evaluaría dicho Plan? ¿Quién, qué, para qué, cuándo, dónde, con qué, cómo, y después...? Nos referimos a Planes de Autoformación o acciones organizadas para la autoformación del profesorado de todos los ámbitos, o de trabajadores, técnicos, ciudadanía, profesionales, estudiantes o sencillamente personas... ¿Cómo se autoforma una persona? ¿Cómo afinar y precisar esto?
- B. ¿Cuál es el perfil formativo del profesorado que actualmente ejerce en nuestras universidades, institutos y escuelas? ¿Qué bagaje cultural posee? ¿Cuáles son sus suficiencias e insuficiencias? ¿Qué profesorado para qué sociedad? ¿Qué deberían contener los planes de formación del profesorado? ¿Cómo sale formado el alumnado que dentro de unos años estará ejerciendo en nuestras escuelas e institutos, o en nuestras universidades? ¿Qué habría que mantener? ¿Qué habría que cambiar? ¿Debe ser la enseñanza una profesión? ¿Quién puede y quién debe enseñar? ¿Arte o ciencia?

37. Cerramos estos párrafos sobre la Introducción y la Primera parte del libro aludiendo a dos cuestiones: una formal y otra de contenido. Por lo que respecta a la primera, Ettore nos ha transmitido sus ideas recurriendo a una metodología plural y rica: así, se ha valido de la discusión en grupo (*La Investigación y La Formación: ¿Cómo Actuar Hoy? (Diálogo Permanente En El "3014")*), nos ha dejado una opereta (*Mánagers, Squatters y Formación*), ha puesto a nuestra disposición algunos apuntes de carácter autobiográfico (*Crónica 1975-1992 y Adquisiciones y nuevas incertidumbres*) o ha compartido la exposición de su discurso siguiendo un registro clásico. En lo que hace al contenido profundo, recuperamos dos citas de Gelpi en las que se pone de manifiesto la importancia concedida al desarrollo de una conciencia planetaria, distanciada de fanatismos y nacionalismos excluyentes. Así, la declaración de que *"la conciencia progresiva de la identidad terrícola común debería ser quizás una de las finalidades de la educación hoy"* (p. 57). Y esta otra, datada en febrero de 1992, pero de total actualidad: *"nunca como hoy han sido tan necesarias la investigación y la formación para intentar responder a la complejidad humana, y para intentar construir una conciencia terrícola. A falta de esto, la alternativa trágica es patente: mortandad, en aras de las nacionalidades; regiones enteras en la indigencia absoluta; multiplicación de pobres y destrucción de empleo en los países ricos"* (p. 20). Creemos que estas dos referencias justifican por sí mismas el título de la obra.

De Relaciones Internacionales y Educación

38. La segunda parte del texto de Ettore Gelpi que comentamos, rotulada como *Relaciones internacionales y educación*, sigue un planteamiento expositivo similar al de la primera. Así, de nuevo recoge voces y reflexiones de



personas amigas del autor (Rally Dongo, Yasushi Maehira, Jean-Claude Quénum), que dan lugar a la polifonía de la que nos habla Brunella. Nos encontramos con un Ettore entrevistado, pero también entrevistador; asistimos a la presentación de las conclusiones de la sección *Educación comparada de adultos* por medio de una pieza teatral en un acto, cuyas personas son un comparatista, una educadora y una adulta en formación; o tenemos la oportunidad de seguir el discurso hilado de Gelpi en torno a los ejes fundamentales que recorren las páginas de esta segunda parte. Por otro lado, decir que la posición dialéctica y el abordaje de las temáticas desde la consideración de la complejidad del pensamiento continúan siendo también en esta ocasión herramientas básicas en el trabajo intelectual de nuestro autor.

39. Por lo que respecta al contenido de esta segunda parte, aun cuando el conjunto de reflexiones, propuestas, sugerencias, etc. es muy variado (las mismas fluyen a borbotones, lo cual no supone incoherencia interna) podemos destacar dos grandes bloques: 1) el binomio cooperación internacional y educación; y 2) la importancia de la educación comparada (con especial referencia a la educación de adultos). En ambos casos, Gelpi se adentra en las luces y sombras que les son inherentes. Teniendo en cuenta la finalidad del presente escrito, entresacamos algunas ideas que aparecen en las páginas que comentamos.

40. Desde la consideración de la ambigüedad de la cooperación internacional, Ettore afirma que *“la cooperación internacional ha hecho un papel útil en casos críticos durante los primeros años de descolonización y ante unas condiciones de vida difíciles por las que pasaban algunos países. La cooperación fue semilla decisiva por el hecho de que las organizaciones internacionales tenían la posibilidad de facilitar ciertas transferencias científicas y tecnológicas. Aún así, las sombras son muchas”* (p. 70). Dentro del listado de zonas oscuras pueden citarse: 1) la existencia de cooperación de sentido único entre donantes y receptores; 2) el nivel modesto de la cooperación por el temor de la competencia; 3) el poco peso de la cooperación educativa internacional en relación con la cooperación militar; 4) la cooperación educativa dividida, que es resultado también de un mundo tecnológico dividido.

41. Esta realidad que Gelpi apunta (y denuncia) tiene su raíz en el modelo económico de capitalismo globalizado que genera asimetrías y dependencias de gran calado entre los distintos países. En esta dinámica adquieren gran importancia los ajustes estructurales realizados desde finales de los años setenta, siguiendo los dictados de organismos internacionales no democráticos como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial o la Organización Mundial del Comercio. Resultante de esto es que muchos países se encuentran al margen del comercio económico internacional; que no disponen de reservas económicas, tecnologías y conocimientos; que se da un comercio injusto de materias primas donde los impuestos son irrisorios; que existe una competencia destructiva a fin de captar inversiones extranjeras; que son las empresas multinacionales quienes fijan los precios del mercado internacional; que los países en desarrollo generan flujos de capitales al Norte más grandes que la ayuda al desarrollo recibida, como consecuencia del pago de intereses de deudas; que se explota de manera sistemática a los trabajadores (en muchos casos niños, como en Costa de Marfil con el cacao); o que se esquilmán los recursos naturales de amplios territorios del globo terráqueo.

42. No obstante, y desde el reconocimiento de la existencia de una crisis de la cooperación bilateral e internacional, Gelpi, en línea con la actitud que le caracteriza, observa resistencias y esperanzas de transformación. En esta percepción sitúa el proyecto de desarrollo de una sociedad civil internacional como centro clave. Llegados



a este punto tenemos que hacer mención a algunos acontecimientos que se han sucedido desde la década de los noventa, como son: el encuentro intergaláctico de 1996 en la selva La Candona; el fracaso en 1998 de los Acuerdos de Inversión Multilateral; las manifestaciones de Seattle 1999, Praga 2000, Davos 2001, Génova 2001; los diversos encuentros de Foros Sociales Mundiales; las movilizaciones contra la guerra de Irak de 2003... Ni que decir tiene que, en esta estrategia de construcción de una sociedad civil de carácter internacional, internet facilita el rápido intercambio, la planificación y el seguimiento de campañas a escala planetaria. De ahí también la necesidad de impedir la implementación de políticas gubernamentales restrictivas en el uso de la red y de favorecer el desarrollo de medios alternativos y creativos de comunicación transnacionales.

43. En muchos de los escritos que Ettore nos ha dejado encontramos referencias a la relación entre lo militar y lo educativo. El texto que ahora referimos también rememora esta vinculación. Así, expresa que *“desde hace siglos, los militares ejercen un control educativo preponderante, porque imponen unos modelos y unos contenidos educativos a una parte importante de la clase dirigente en ejercicio y en formación (...) la solidaridad contra las invasiones militares de los países periféricos ha podido y puede ser una contribución importante a la emergencia de unas nuevas relaciones educativas internacionales”* (p. 74). Es cierto que se ha recorrido un gran trecho en el ámbito de la educación para la paz y la no-violencia. Pero también lo que es que la lógica y la economía de la guerra siguen presidiendo las relaciones internacionales. Por otro lado, cabe afirmar que Irak, Afganistán o Palestina están presentes a diario en los medios de comunicación, pero otros conflictos, como el del Congo (con más de tres millones de personas muertas desde que se inició), Costa de Marfil, Chad, Eritrea, Somalia, Sudán, Timor Oriental, Sri Lanka... tienen una presencia mediática esporádica, lo que viene a significar su invisibilidad y, por consiguiente, la carencia de sensibilización y conciencia en torno a ellos.

44. Gelpi nos advierte de la doble posibilidad de las transferencias de tecnologías y de formación a los países en desarrollo. Existe el riesgo de que en este proceso no se respete la identidad cultural y educativa. Pero también puede que desempeñen un papel positivo cuando implican una no-petrificación de la cultura y de la identidad y no son un instrumento de dominación. Con todo, recuperando sus palabras, *“el gran ausente de la cooperación educativa internacional es precisamente la cultura viva, por su naturaleza revolucionaria”* (p. 75). Por otra parte, es necesario poner el acento en los actores no formales en las relaciones internacionales, entre los que destacan los emigrantes, los medios de comunicación, los artistas y los expertos.

45. Lo que venimos diciendo desemboca en unas palabras de Ettore que tocan la fibra medular y que nos orientan en momentos de confusión identitaria. Así, expresa: *“hace falta el desarrollo de una identidad “terricola” para que pueda tener lugar el de intercambios educativos y culturales constructivos. Desgraciadamente, esta identidad encuentra algunas dificultades para materializarse: la conciencia “terricola” no es todavía una realidad porque los países continúan peleándose en el plano militar, en el tecnológico y en el económico”* (p.76). Los nacionalismos excluyentes, los fundamentalismos políticos y/o religiosos o el imperialismo son coartadas para la no evolución hacia esa conciencia planetaria que da título al libro y con cuya necesidad nos sentimos comprometidos.

46. El otro gran eje temático que ocupa la segunda parte del texto es la educación comparada. Se trata de una disciplina a la que Ettore alude de manera recurrente. Su presencia de años en la UNESCO y su condición viajera le permiten tener una visión global de los sistemas educativos nacionales y por ello interesarse por la meto-

dología analógica. En *Conciencia planetaria* realiza una crítica de los trabajos de educación comparada, alude a las dificultades en las investigaciones de los comparativistas, nos pone en aviso sobre el respeto a los distintos actores educativos o nos sugiere algunas reflexiones sobre las relaciones norte-sur, oeste-este y la educación comparada. Asimismo, dedica una sección a ofrecernos algunas reflexiones y sugerencias sobre la educación comparada de adultos (el cuadro de análisis en ocho puntos para una educación comparada de adultos que nos presenta constituye una muy buena guía de trabajo).

47. El recorrido que Gelpi efectúa sirve de interpelación sobre el aprovechamiento que podemos estar realizando de esta disciplina educativa. Desde la consideración de que la comparación es una operación mental que tiene un carácter universal y que posee un peso como método científico social, me interrogo sobre el uso que podemos estar haciendo de esta materia. Consideramos que en nuestro ámbito más próximo no proliferan los estudios comparados de educación. No aludo a los sistemas educativos nacionales, que exigen una gran dotación de recursos, sino a modalidades y experiencias educativas concretas, que sí pueden resultarnos más abarcables. El método comparativo nos permite ir más allá de la descripción (que es la fase en la que en muchas ocasiones tocan techo nuestras investigaciones), para avanzar en la interpretación, la yuxtaposición y la comparación. Por otro lado, a las fuentes documentales clásicas de la educación comparada (enciclopedias, revistas, centros de documentación, informes, congresos, jornadas...) se unen otras formas de obtención de información en la época presente, derivadas de la comunicación electrónica, que suponen un potencial añadido en dicha disciplina.

48. Ettore nos dice que *“la extensión geográfica de un país (principalmente cuando las tradiciones culturales y las realidades sociales son muy diversas) justifica que se pongan en marcha estudios de educación comparada en el interior de ese mismo país y que no se limite a una comparación de la educación de adultos entre países solamente”* (p. 90). Entendemos que en el caso español puede aplicarse este principio. El proceso de transferencia de las competencias educativas a diversas comunidades autónomas ha supuesto desarrollos distintos de la educación. Desde la actitud crítica, con voluntad creativa y respeto a las diferencias, debieran acometerse estudios rigurosos basados en la comparación de las políticas y actividades educativas de las diversas comunidades autonómicas.

49. En los párrafos que anteceden hemos hecho alusión rápida a los dos grandes ejes temáticos que sobresalen en la segunda parte del libro. No obstante, ésta no se agota en aquellos. Así, por ejemplo, la entrevista que le realiza Yasushi Maehira es ocasión para profundizar en algunos planteamientos de Gelpi en relación con la educación permanente y para volvernos a recordar la doble naturaleza de la educación. Terminamos con una cita que nos sirve de resolución de algunos argumentos que Ettore desarrolla y con la que nos alineamos: *“la respuesta de los sindicatos, de los movimientos sociales y culturales, puede ser de dos naturalezas. Una conservadora, y la otra innovadora y creativa. La respuesta de naturaleza conservadora prioriza valores del pasado, prosigue una actividad de formación tradicional de sus propios cuadros, o elige unas políticas educativas que no tienen en cuenta el cambio que ocurre en la sociedad. La otra, creativa, es la que permite a los jóvenes, a las mujeres, a los excluidos del mercado de trabajo, recomponer la unidad con los trabajadores que tienen puestos de trabajo estables y una formación profesional de alto nivel. Esta política pasa por un compromiso cultural de los movimientos sindicales, sociales y culturales. Este compromiso cultural significa un proyecto de sociedad donde lo cultural y lo social se confrontan de una manera permanente con la economía”* (p. 101).



De Construir la Paz

50. Ettore Gelpi era una persona comprometida con la construcción de la paz. A esta temática trascendental le dedica la tercera parte del libro que comentamos. Igual que sucede en las partes precedentes, el autor se vale de diversos recursos estilísticos para hacernos llegar sus planteamientos. Así, de las distintas secciones, *Vivir* es un canto a la vida en forma de poema; *Injusticias internacionales* constituye una invitación a la lectura e interpretación personal de un conjunto de tablas estadísticas que reflejan las grandes asimetrías internacionales; tanto *Actores de guerra y actores de paz* como *Cultura y construcción de la paz* tienen un tratamiento de tipo ensayístico; *Investigaciones y formación internacionales: instrucciones de uso* funciona a modo de un manual ético que posee como referente directo la propia experiencia del autor; y *Guerra y paz* presenta algunas reflexiones temporalizadas en tres momentos, que van desde la constatación de un *Hoy* de guerras (el texto está escrito en 1990) a un *Mañana* en el que emerge un ser humano nuevo construido desde la conciencia y el actuar planetarios. De la misma forma que hemos hechos con las partes primera y segunda del libro, exponemos algunos comentarios que nos han sugerido las ideas contenidas en este tercer bloque.

51. Abordar las cuestiones de la paz nos exige la realización de un bosquejo de las palabras clave con las que se vehiculiza el universo conceptual que configura la cultura de la paz, comenzando por su significado, que podemos interpretar como la ausencia de violencia, y cuya situación habría que aplicar en el análisis de los distintos espacios y contextos en los que se produce; y profundizando en el concepto de violencia y su manipulación intencionada por parte del poder del sistema, que únicamente considera como tal a aquella que sólo le amenaza pero no la que este mismo poder del sistema produce⁵.

52. Ettore entiende por violencia todo aquello que produce exclusión social. En este sentido, se define la violencia estructural como aquella que es ejercida por la lógica misma del sistema neoliberal, que genera marginalidad en territorios, poblaciones, comunidades y personas; que a su vez da lugar a otras violencias, que son combatidas desde el poder a su vez con nuevas violencias para intentar defenderse y perpetuarse él evitando su desestabilización; alimentando así un círculo infernal.

53. Para Ettore, la paz requiere la contribución activa, complementaria y dialéctica de los tres tipos principales de actores comprometidos en ella. Esto es: los individuos que luchan por la paz, los movimientos pacifistas y las organizaciones estatales internacionales cuyo objetivo es el desarrollo de buenas relaciones entre los países. La sección *Actores de guerra y actores de paz* está escrita en 1986, y en ella Gelpi señala que “*el tema de la paz se encuentra, en nuestros días, en el centro del debate político, esencialmente debido al carácter irreparable que implica la idea de todo conflicto nuclear*” (p. 128). Es cierto que en los veintiún años transcurridos desde esa fecha se ha asistido al término de la Guerra Fría, pero también lo es que ese final no ha supuesto la conclusión de las tensiones internacionales. Han continuado abiertos determinados conflictos (el más significativo el existente entre Palestina e Israel; sin olvidar la situación de la República Democrática Saharaui) o se han desencadenado otros nuevos, no sólo en zonas periféricas del globo, sino en el corazón mismo de Europa. A ello hay que añadir el

⁵ En cuyo empeño utiliza el lenguaje cambiando la denominación de hechos y situaciones: agresión a los pueblos por ataque preventivo; masacres a la población civil y crímenes de guerra por daños colaterales; terrorista por patriotas y patriotas por terroristas. Por el poder que planifica y mantiene el sistema que le beneficia y nos hace temer y sentirnos enemigos de quien no lo somos, al mismo tiempo que somos atacados por quienes atacan al poder.

creciente fenómeno del terrorismo internacional, cuyas causas y posibles soluciones son de gran complejidad y que es utilizado por el fundamentalismo imperialista como coartada y pretexto para intervenciones militares en otros países y para la acción policial y la restricción de derechos en el interior del propio imperio.

54. La construcción de la paz es una lucha no violenta que demanda cambios importantes en las relaciones sociales y en las relaciones internacionales. Y esta construcción se realiza desde acciones reales y no mediante declaraciones. También la educación tiene responsabilidad en este empeño. Gelpi categoriza las actividades educativas para la paz en cuatro grupos, que es tanto como presentarnos un programa educativo a favor de la paz, donde *“las actividades de transformación de las condiciones de vida en un mismo país y las actividades que contribuyen al desarrollo de las relaciones internacionales, basadas en el respeto a todo el mundo”* (p. 123) devienen un eje fundamental de actuación. Sin olvidar que la cultura de paz necesita también de ironía, sarcasmo, crítica y creatividad; actitudes fundamentales en todo proceso de denuncia y proposición.

55. Gelpi se lamenta que sea la cultura de la guerra la que tenga la consideración de universal. Pero enseguida afirma que también *“existe cultura terrícola, que se define: la de la respuesta colectiva a las necesidades fundamentales, la de los “terricolas excluidos”, la de la creatividad de todos, la de la insubordinación a las guerras, la de las políticas económicas y sociales interesadas en el bienestar de todos, la de los rechazos de las división entre países, razas, religiones e individuos”* (p. 124). Esta cultura terrícola, que es cultura de paz, se construye en los tiempos y espacios de trabajo y de no trabajo, en la producción cultural y *“sobre todo mediante una indagación permanente sobre las causas de la violencia en el ámbito cotidiano”* (p. 124). La cultura de paz tiene componentes internacionales y permite el trabajo sobre problemas concretos a fin de hallar soluciones. Se trata de luchar contra la violencia que supone el desposeer a poblaciones enteras de su lengua y de su cultura; de combatir la violencia contra los individuos y la naturaleza; de denunciar una manera de violencia impuesta por la información, la cultura comercial, la publicidad y/o la propaganda; de no permitir la explotación de los niños y niñas.

56. La dimensión planetaria no está definida únicamente por el espacio de dominación determinado por la posibilidad de despliegue y alcance de las máquinas de guerra, la movilidad del capital y de los recursos y bienes de producción y de consumo. Hoy, la dimensión planetaria, debido a las posibilidades que ofrecen los medios de comunicación, nos coloca en otras situaciones, como es el fenómeno, irreversible y progresivo, de una población mundial intercultural y multiétnica. La concepción planetaria deviene un espacio común de convivencia, determinado por un sistema ecológico en el que el ser humano deja de tener supremacía, incardinándose dentro de un sistema de relaciones paritarias e interdependientes ente lo mineral, lo vegetal y lo animal, sometido a los fenómenos interactivos que regulan sus relaciones. Esta dimensión planetaria no se escapa a ningún fenómeno humano, de ahí que sea urgente la toma de conciencia de que las confrontaciones bélicas son trágicas y ridículas a la vez, tal como señala Ettore, y de que la existencia de religiones y dioses antagónicos, cuyos líderes semejan a los hechiceros y brujos de los grupos tribales, que adorando al tótem, invocan protección e incitan a las guerras, carecen de sentido.

57. Nuestro autor refiere algunas maneras de contribuir a la cultura de la paz. Así: la valorización del potencial humano; el refuerzo de las identidades de cada cual y de cada pueblo; el estímulo de la cooperación Sur-Sur; la producción de la belleza en sus diversas manifestaciones. Todo ello debe hacerse desde un planteamiento no



dogmático, escuchando a la Historia que “*nos ha enseñado que la paz y la guerra, la violencia y la tolerancia, la creatividad y el egoísmo, existe en alternancia y ninguna Nación, Estado, Iglesia ni Partido tiene el monopolio de las virtudes de la Humanidad*” (p. 131). Si no trabajamos continuamente por la paz y desde la paz cualquier esfuerzo por la tierra será baldío. Creemos que la paz que defiende Ettore no es la simple ausencia de guerra o violencia, es una realidad, algo más que un concepto, es una praxis positiva, polivalente, que exige un cambio personal y colectivo por el que nos reconciliamos como seres humanos y como seres vivos e integrantes de este planeta Tierra. La paz es, desde luego, la ausencia de violencia contra otro ser humano, contra otro ser vivo y contra la naturaleza, pero es sobre todo la reconciliación y la restitución de la dignidad del otro, del equilibrio natural y del propio.

58. Concluimos el pasaje por el libro *Conciencia planetaria. Investigación y formación*. Gelpi nos invita en él a cuestionar la realidad, a su problematización, crítica y politización. A partir de esta actitud/posición es posible el empeño de transformación de la misma. De esta forma, la comprensión de la complejidad de lo real, lejos de tener un resultado paralizante, deviene compromiso social, cultural, educativo, ético y político. En este sentido, Ettore identifica resistencias y luchas y lleva a cabo propuestas a la educación y a la investigación. Ettore se nos revela como un teórico de gran capacidad de análisis prospectivo, pero también como una persona comprometida con el presente y con el futuro, así nos dice: “*¿Por qué continuar luchando? Soy consciente de que todo es incierto y provisional. A pesar de todo, la construcción terrícola es apasionante, y si se puede contribuir a volver más familiares las dinámicas internacionales, quizás aclaramos y participamos en esta construcción*” (p.136).



Bibliografía

- GELPI, E. (1998): *Identidades, conflictos y educación de adultos*. Palma de Mallorca: Diálogos-red, Universitat de les Illes Balears.
- GELPI, E. (2006): *Conciencia planetaria. Investigación y formación*. Xàtiva: Edicions del CREC.