

En busca

En busca de una Pedagogía del Encuentro, los “Vagamundos” y los Profesores sin Fronteras construyendo junt@s en/desde Berlín

Ilse Schimpf-Herken

Resumen

El presente artículo trata acerca de las experiencias de un grupo de profesores, becarios de la pasantía “Estrategias para incorporar problemas sociales en el currículum escolar”, del Instituto Paulo Freire de la Universidad de Berlín, en donde tuvieron oportunidad de desarrollar instancias para la reflexión acerca de aquellos aspectos más relevantes a considerar para la promoción de la llamada Pedagogía del Encuentro. Aportes provenientes de Gottfried Hausmann y Paulo Freire se constituyeron en los principales referentes para tal encuentro académico.

Palabras claves: Pedagogía del Encuentro – Pedagogía sin fronteras.

Summary

The present article treats about the experience of a group of professors, scholarship holder of the experience “Strategies to incorporate social problems in the school curriculum”, of the Institute of Paulo Freire of the University of Berlin, in where they had opportunity to develop instances for the reflection about more relevant aspects to consider for the promotion of the called Pedagogy of the Encounter. Contributions from Gottfried Hausmann and Paulo Freire was constituted in the main referent ones for such academic encounter.

Key words : Pedagogy of the Encounter – Pedagogy without borders

En el mes de julio de 2006 un grupo de ex-becarios de la pasantía “Estrategias para incorporar problemas sociales en el currículum escolar”⁴³, por invitación del Instituto Paulo Freire de la Universidad Libre de Berlín, volvieron en un programa de “re-visitación” a Berlín para reflexionar a partir de sus experiencias, sobre los ejes fundamentales de una Pedagogía del Encuentro para el siglo XXI.

“La didáctica como dramaturgia” de Gottfried Hausmann y “El diálogo como práctica de la libertad” de Paulo Freire, han servido como punto de partida y marco teórico para la construcción de una memoria del futuro en un mundo globalizado.

Entre dramaturgia y diálogo

Cada época histórica tiene sus modelos didácticos, cada entorno cultural sus prácticas pedagógicas, y a cada proceso de aprendizaje le es inherente un proceso dramático. La dramaturgia no se describe aquí como característica del proceso de aprendizaje, sino que hace parte del acto de aprender.

El ser humano al confrontarse con otro ser u otra realidad, vivencia una irritación, constata lo diferente o lo común y al entrar en un proceso de aprendizaje, que tiene siempre un antes, un momento de asombro o de descubrimiento y una fase transformadora, en el cual este ser humano pasa por un sinnúmero de relaciones, de tensiones y de cambios y ya no vuelve a ser como antes.

El aprendizaje es individual y social a la vez. Tiene que ver con el contexto y con las personas involucradas, con las relaciones de poder y con los intereses, pero no es solamente este conjunto de factores quienes lo determinan, sino que además, genera un proceso dramático dinámico, que a grandes rasgos no se puede determinar, donde el aprendizaje puede llegar a tener un final feliz o por lo contrario catastrófico. No son entonces solamente los contenidos, ni el contexto bien definido que producen los aprendizajes, sino las estrategias, las que permiten el actuar autónomo de las personas para que se dé el “momento fructífero”. El pedagogo tiene una gran responsabilidad en este proceso, ya que está involucrado y hace parte del proceso, siendo al mismo tiempo el dramaturgo del mismo. Él pone en tela de juicio lo seguro, para llamar la atención a la incertidumbre, cuestiona lo obvio para que se forme la resistencia contra lo establecido y apoya con toda su sensibilidad el camino de descubrimiento del educando.

Estos son, a grandes rasgos, los ejes conceptuales de “La didáctica como dramaturgia del aprendizaje”⁴⁴, publicados por el catedrático de la educación comparativa Gottfried Hausmann de la Universidad de Hamburgo en 1959. Su gran investigación sobre la dramaturgia como parte constitutiva de la didáctica en la historia europea, desde los Griegos (Sócrates, Platón y Aristóteles) y los

⁴³ El libro sobre la experiencia de la pasantía fue publicado, Schimpf-Herken, Ilse/Jung, Ingrid (ed.) Descubriéndonos en el Otro, I.O.M. Santiago de Chile 2002.

⁴⁴ Gottfried Hausmann “Didaktik als Dramaturgie des Unterrichts”, Heidelberg 1959.

Reformadores en el siglo XVI (Martín Lutero y Comenius), pasando por los Neo-Humanistas del siglo XIX (Pestalozzi, Froebel, Humboldt) hasta la pedagogía de la Reforma de los años veinte del siglo pasado (Kerschensteiner, Reichwein, Coppei); le hizo argumentar en favor de una pedagogía que ofrece “una orientación en lo necesario y una autonomía en lo posible”. En este momento de la Alemania de posguerra, la conceptualización de la dramaturgia en los procesos de aprendizaje era prematura para el mundo educativo, porque Hausmann cuestionaba profundamente la pedagogía dirigida y más aún el rol del profesor tradicionalmente autoritario. Después de las décadas de ideologización de la educación Nazi, era escéptico en crear una nueva ‘escuela de pensamiento’. No tenía como intención la incorporación de más métodos creativos o teatrales en el aula, sino analizaba la esencia dramática en las didácticas de las diferentes épocas para fundamentar desde allí la necesidad de un cuestionamiento radical de las bases de la educación europea. A pesar de no formular en esa época todavía una crítica clara del eurocentrismo en las ciencias sociales, describía su carácter introspectivo y una mirada hacia los antepasados. El educando era orientado hacia los grandes maestros, cuyo ejemplo habría que seguir e implícitamente se le cerraba la visión hacia el futuro y su responsabilidad con él.

Pocos científicos estaban dispuestos o preparados en ese entonces, para una transformación radical de la educación y la gran mayoría de la élite alemana de los años cincuenta y sesenta estaba preocupada por la restauración de la institucionalidad o lo que se llamaba la “re-educación” por los poderes aliados. En este ambiente no se fortalecieron los gérmenes de la educación transformadora, en la RDA ya se habían apagado las llamas de las así llamadas “facultades campesinas y obreras” de principios de los años cincuenta; y en la RFA, en la era del canciller Adenauer se instauraba nuevamente un sistema educativo altamente selectivo.

Por consiguiente, el espíritu de los descubrimientos de Gottfried Hausmann no influenciaba mayormente a la cultura educacional. Hausmann, siendo en este momento el primer catedrático de la educación comparativa de Alemania, a la vez director del Instituto de la UNESCO de Educación de Adultos en Hamburgo y miembro de diversas comisiones para la reforma educacional, tenía un vasto campo de trabajo en la política educacional nacional e internacional. Es así, por ejemplo, que fue llamado en 1972 por el Ministerio de la Cooperación Internacional del gobierno alemán para elaborar un informe sobre la educación liberadora del pedagogo brasileño Paulo Freire. Fueron sus estudiantes quienes en el mismo año crearon el primer grupo de investigación sobre la educación como práctica de la libertad, “Paulo Freire Arbeitsgruppe”, cuya publicación en el número especial de “*betrifft:erziehung*” Nr. 7 de 1973 fue reeditado siete veces.

En 1972 Paulo Freire vino por primera vez a Hamburgo y en vez de hablar para doscientos estudiantes, como se tenía previsto, asistieron más de mil personas al evento. La orientación freiriana tuvo mucha repercusión en los años siguientes, porque la reforma educativa post movimiento estudiantil, compartía en gran parte los conceptos críticos de Freire a la institución escuela y a la necesidad de romper el silencio. En Alemania, significaba y sigue siendo vigente, el legado de Paulo Freire en su crítica a la escuela autoritaria y su carácter selectivo

y discriminatorio. Desde entonces existe una orientación de sensibilización de la cultura del silencio en relación al pasado reciente, la llamada “pedagogía de los memoriales” (“Gedenkstättenpädagogik”). Por consiguiente, se puede decir que también a través de y gracias a la pedagogía de Paulo Freire y su análisis de los sistemas opresores latinoamericanos, aprendimos en Alemania que el pasado no está muerto, sino que permanece vigente a través de la cultura del silencio en su carácter opresor.

Fue así como la presión desde la sociedad civil llevó a la conversión de los ex-centros de violencia Nazi en centros pedagógicos de la memoria. No es que los lugares mismos sirvan para poner en escena de nuevo a la historia, desde luego que no: el hecho de ir allí con los alumnos, tiene como objetivo que ellos mismos investiguen los hechos a través de los testimonios de los sobrevivientes o a partir de los documentos escritos por las víctimas, pudiendo apreciar las diferentes interpretaciones de la historia sobre un mismo acontecimiento. Es la dramaturgia del encuentro con el pasado, en su espacio y su representación humana, lo que nos inspiró a compartirla en muchos lugares centroamericanos⁹⁵ y latinoamericanos de post-guerra o post-dictadura y recreando el diálogo allí, sobre lo inconcebible del pasado reciente.

La memoria del futuro en un mundo globalizado

El Instituto Paulo Freire de la Universidad Libre de Berlín está aprendiendo de este proceso desde 1997, cuando por primera vez, tuvo la oportunidad de recibir a 20 profesores chilenos durante dos meses, en un curso de perfeccionamiento organizado por el Programa de Becas al Exterior, del Ministerio de Educación de Chile. Este curso, “Estrategias como incorporar problemas sociales en el currículum escolar”, en el cual fueron capacitados en siete años más de cien profesores de educación básica, fue de gran aprendizaje para todos los involucrados. Nosotros conocimos profesores con una gran sensibilidad y un compromiso social extraordinario, quienes nos motivaron en Berlín a crear la agrupación “Profesores sin Fronteras”, la cual desde 1999, ha viajado con un grupo de entre 10 y 15 profesores alemanes a Chile para aprender de la Reforma educativa chilena. Los participantes chilenos descubrieron en el perfeccionamiento -es decir en los talleres de género, de interculturalidad, de inclusión y de transformación de conflicto-, que el aprendizaje exige procesos libres para que cada educando tenga su “momento fructífero” (Coppei) de acercamiento propio a su tema o a su problema, y que este acercamiento tiene que ofrecer espacios o procedimientos personalizados para que el aprendizaje se convierta en parte integral cognitiva y emocional de la persona.

Fuera de esto, y eso tal vez ha sido el descubrimiento central: el hecho de haberse distanciado de sus familias, del control social y cultural, del silencio posdictatorial, les ha permitido entrar en un proceso intercultural, en el cual cada

⁹⁵ En Latinoamérica trabajamos con representantes de la sociedad civil y del Estado: en México, Guatemala, Nicaragua, El Salvador y Honduras. En Colombia, Argentina y Chile con programas de “cultura de paz y mediación”.

día era otro desafío de enfrentarse con un sinnúmero de situaciones desconocidas: cada momento era como otra escena de una secuencia dramática, y esto les permitía ver a Chile y a sí mismos en forma diferente. Las coordenadas de su medio habitual no eran las mismas y no les protegían o controlaban en sus actuar cotidiano. El mero hecho de tener una habitación para sí mismos les creó condiciones diferentes para reflexionar sobre su propia persona y su relación con los demás. Los contenidos del curso, la forma como abordar los temas, la forma como debatir o como convivir en una sociedad multicultural y muchas cosas más, les abrieron otros horizontes; eran ejercicios del encuentro con lo ajeno.

Además de todo esto, lo que más les impresionó y les movió, fue el descubrimiento de ser partícipe de la cultura del silencio en Chile. El hecho de haber sido introducidos a la pedagogía de la memoria alemana y haber visitado diferentes memoriales y el ex-campo de concentración de Buchenwald, así como haber entendido que la pedagogía puede ser un aporte en el acercamiento a la propia historia, les ha ayudado a enfrentarse con sus propios miedos negados. Fue en las noches de Buchenwald, después de haber sido guiados durante todo un día en el campo y haber sido acompañados con una reflexión constructivista de las diferentes acercamientos a la historia y sus interpretaciones, que muchos de los participantes entraron en un monólogo-diálogo de sus propias vivencias. Fue en este espacio pedagógicamente preparado, que lograron recordar sus miedos, sus culpas y vergüenzas. Fue en estas reuniones de confianza que algunos expresaron por primera vez, lo que ocurrió 15 ó 20 años atrás.

Pero no fue el mero hecho de poder recordar en este escenario de Buchenwald los acontecimientos o traumas sufridos, el descubrimiento mayor fue la sensación de alivio que sintieron, cuando lograron reconstruir los hechos. Fue como pisar nuevamente tierra firme, cuando algunos reconocieron, junto con otros, que lo que ocurrió no fue solamente una experiencia traumática personal. Los traumas que sufrieron los dejaron mal como individuos, pero estos traumas tenían sus raíces y su complemento en el seno de la sociedad chilena traumatizada. Esta sociedad que no se había recuperado tampoco de su duelo o culpa de los miles de muertos y desaparecidos, de las vergüenzas de la violencia desde siglos...y por esta incapacidad como sociedad de asumir y elaborar lo que ocurrió es que se creó el silencio, una capa de musgo gris contra la vida y el respeto a los derechos humanos.

Entendieron que como consecuencia de esto no existe hasta hoy en Chile un movimiento de memoria fuerte desde la sociedad civil misma, ni una política definida del gobierno al respecto. Por lo contrario, los traumas los dejaron atrapados en un mundo nebuloso, una vida sin historia de 16 años. Necesitaban distanciarse para darse cuenta que fueron cómplices de la cultura de silencio y que la dictadura les tenía controlados a través de sus propias vergüenzas e incertidumbres no habladas. Este descubrimiento les causó una crisis y a la vez una liberación, un salto en su autoestima increíble y les dejó volver a Chile como otras personas. Para muchos el tema de la pedagogía de la memoria, les transformó su ser pedagogo y no es sorprendente que muchos de ellos crearon después proyectos al respecto en sus escuelas o comunidades.

Esta experiencia tan profunda en las pasantías y las visitas anuales de los colegas alemanes crearon lazos solidarios que cada año tuvieron más vuelo e intensidad. A partir de 2002 no se llevaron a cabo solamente seminarios y talleres en los centros escolares de los ex-becarios, sino que CODEPU, la Corporación de la Villa Grimaldi y después la Universidad Academia de Humanismo Cristiano organizaron, en conjunto con el Instituto Paulo Freire de Berlín y la Corporación de Perfeccionamiento de Profesores “Vagamundos”⁹⁶, encuentros internacionales sobre temas como la interculturalidad, la educación en sectores de alta vulnerabilidad o la pedagogía de la memoria. Estos eventos de varios días, abrieron el círculo cerrado de los profesores hacia la comunidad y los movimientos sociales y llevó a una comunicación horizontal amistosa entre Norte – Sur, entre “Profesores sin Fronteras” y los “Vagamundos”, la cual nos une a todas en la utopía vagamundana y es desde aquí desde donde está naciendo la didáctica como dramaturgia correspondiente para el siglo XXI.

La educación en tiempos de la globalización

Con los “Vagamundos” y el equipo del Instituto Paulo Freire de la Universidad Libre de Berlín estamos en la búsqueda de crear diálogos sobre la pedagogía en tiempos de la globalización, porque estamos convencidos de que la flexibilidad y la aceleración en el sistema económico cada vez más globalizado tiene su repercusión en la persona, en la economía y en los fundamentos políticos del Estado. Pensamos que ya no es pertinente reflexionar solamente sobre la persona como ciudadano, porque constatamos que el sistema globalizado obliga cada vez más a las personas a emigrar o a huir, ya sea por guerras o por catástrofes ambientales y las lleva a vivir en situaciones de exclusión, no legalizadas por las leyes del Estado nacional. Estas personas ya no son ciudadanas de ninguna parte, metafóricamente hablando, son los judíos del siglo XX. ¿Quién se responsabiliza por ellos? Solamente en Berlín viven actualmente aproximadamente 300.000 rusos y polacos sin papeles...

Asimismo hay que analizar la calificación de la mano de obra desde el ángulo del mercado mundial y ver cómo la automatización y digitalización cambia su perfil. ¿Qué capacitación hace falta para que un ingeniero tenga una competencia intercultural o sea sensible a las consecuencias ecológicas de su quehacer? ¿Quién le hace reflexionar en cuanto a la secuela de la cesantía permanente para la cohesión de una sociedad o para la convivencia pacífica? El poder de la economía neoliberal ya ha disminuido el rol del Estado, lo que repercute directamente en las instituciones estatales y no establece a la vez alternativas internacionales para compensar el desequilibrio creciente. Es el poder del mercado quien decide cada vez más la política y a su vez no garantiza lo que fueron los aciertos de los derechos humanos universales, es decir ‘tener

⁹⁶ Los “Vagamundos” eran en los años 20 del siglo pasado los obreros de los fundos del sur, quienes después de la temporada de trabajo migraron a las minas del norte, donde tuvieron contacto con el movimiento socialista europeo, del cual recibieron noticias sobre los conceptos de justicia social. Después estos mismos obreros, volvieron con sus nuevas ideas a sus fundos y llevaron los ideales de la equidad a los obreros del sur. Este concepto del vagar por el mundo para aprender y enseñar, nos une hoy en día con los colegas chilenos.

derecho a tener derecho'. Los derechos humanos vigilaban los derechos dentro del Estado Nacional, pero como se desarrollan cada vez más contextos fuera de estos límites, ya no cumplen con las necesidades existenciales actuales. Son 30.000 niños que mueren cada día de hambre en el mundo y en su mayoría son hijos de familias excluidas. ¿Quién se responsabiliza por ellos?

En los últimos años se ha hablado mucho del "clash of civilizations", causado por los conflictos étnicos y religiosos. Se constata que el discurso hegemónico reproduce el imaginario del enemigo, lo cual en lo económico, corresponde a la masa amenazadora de migrantes, en lo religioso a la construcción del imaginario del enemigo Islam. Son los discursos hegemónicos que homogeneizan y crean un ambiente de miedo y de enfrentamiento. No hay respuestas a todo esto, pero se pretende por lo menos, con una mirada desde abajo, desarrollar más diferenciación desde la justicia social y los grandes temas de la sostenibilidad. No puede ser que el debate sobre las religiones se aproveche para crear el imaginario del enemigo Islam y no deje casi espacio político para los temas socio-económicos de trasfondo.

En cuanto a la política educacional internacional, de igual manera hay que participar en el debate actual y prepararse para dar respuestas diferenciadas a partir de las realidades y contextos culturales y políticos concretos. No puede ser que se formulen objetivos para el Milenio, con los criterios de análisis tomados desde los alcances limitados de los países competitivos en el sistema global. Se miden ahora muchos factores de la pobreza, de la salud, del hábitat, a partir de parámetros no contextualizado y después se dice que son los pobres quienes no aprovecharon el momento. ¿De qué sirve que se planteen conceptos de medición de la calidad de educación según las asignaturas, si no se establece una relación entre los criterios de evaluación y las necesidades de la gente, si no hay las condiciones, la voluntad necesaria o el financiamiento suficientes para mejorar la enseñanza de las matemáticas y del lenguaje en forma contextualizada? A pesar de reconocer que la brecha entre los ricos y los pobres es cada vez más grande, no se toman las medidas necesarias para una educación diferenciada a escala humana. Observamos por lo general, que prevalece la generalización de las normas y la aceptación de los estándares comparativos, y se reflexiona muy poco sobre la responsabilidad política y personal de cada uno. *Es el Otro que nos concierne*, dice Emanuel Levinas.

Se toma silenciosamente en cuenta que se crean dos estándares, uno para los ciudadanos, lo Nuestro y uno para los Otros. Implícitamente estamos construyendo la marginalización y no nos damos cuenta de la deshumanización que este sistema de exclusión trae en sí y para cada uno de nosotros mismos. En la medida en que se sigue imponiendo el orden de lo Nuestro dentro del concepto del Estado Nacional, no se está solamente implícitamente apartando al Otro, sino que nos hacemos cómplices de un sistema de discriminación y dominación. Nuestras propias vergüenzas, concientes o inconcientes, no nos dejan actuar en forma libre, nos tienen cautivados en el doble estándar y la mentira. Es la falta de honestidad la que impide el cambio. En la medida en que se crea el imaginario de la identidad a través de la creación del imaginario del Otro, se excluye lo ajeno y se niega la interrelación con él. Hannah Arendt dijo que la persona en resistencia es aquella que ya no quiere convivir con el asesino dentro de ella

misma. Sabemos desde la historia alemana que la dialéctica del orden trae en sí mucha violencia, y no podemos construir la paz encima de ella.

Hacia una pedagogía del encuentro

En esta situación de grandes cuestionamientos y grandes dudas en cuanto al papel de la educación en el desarrollo internacional, nos parece de gran ayuda volver a los planteamientos de Gottfried Hausmann y su didáctica como dramaturgia del aprendizaje para redescubrir la felicidad en el aprender, descubriendo desde la realidad misma. “La felicidad del drama”, dice Hausmann, “no se da a cada instante, es el momento de “schola”, un término que significa en alemán “Muße”.⁹⁷ La “Muße” es el momento de identidad consigo mismo, es la felicidad de pensar desde y con la responsabilidad para el Otro o identificado con él. “Muße” es una posibilidad de “Ser”, estar sin límites de tiempo o presión. Es una opción de índole muy diversa: de resistencia, de autoprotección, de goce y de deseubrimiento. Es una opción posible para cada grupo social, en cada escuela, en las reuniones de los padres de familia, en el sindicato, hasta en los gremios de la política nacional e internacional.

Con este sentido de “Muße” el Instituto Paulo Freire está tratando de abrir espacios para la reflexión: que está íntimamente relacionada con el actuar, con el encuentro de personas de culturas diferentes, de preferencias sexuales o de visiones del futuro diferentes, para crear en conjunto un mundo en diversidad. Puede ser a partir de lo común entre nosotros, puede ser a partir del reconocimiento de lo Otro, pero lo común en toda nuestra búsqueda es el diálogo para hacer escuchar y sentir desde el Otro su connotación específica. En este sentido la pedagogía del encuentro une la didáctica de Gottfried Hausmann y el diálogo como práctica de la libertad de Paulo Freire, siendo la figura pedagógica que consideramos más pertinente para la actualidad. Lo nuevo nace en el encuentro, no es una estrategia, ni una ideología nueva, sino es la búsqueda de nuevos significados a partir de la responsabilidad desde y para el Otro. Sus coordenadas son la sensibilización y superación del eurocentrismo y la realización de la justicia social desde y con la participación de los de abajo.

Para concretizar esta visión de la pedagogía del encuentro, propusimos un proyecto para elaborar en conjunto, los parámetros para el aprendizaje sur-norte/ se usa norte-sur. Para esto invitamos en julio del 2006 a los “Vagamundos” a Berlín, para reencontrarse con sus facilitadores de ese entonces, de seis, siete y nueve años atrás para descubrir en el diálogo los gérmenes de la pedagogía transformadora. Queríamos descubrir junto a ellos, junto a los Profesores sin Fronteras, el significado del encuentro para el aprendizaje individual y social y para la creación de temas generadores pertinentes. Para esto se proporcionaron condiciones para crear el contexto y el guión, del cual se habla a continuación.

Participaron 20 profesores chilenos y un profesor salvadoreño de un perfeccionamiento que se había realizado para salvadoreños en Chile. Los es-

⁹⁷ Gottfried Hausmann “Auf Trampelpfaden durch pädagogisches Unterholz” in: Alfred Windisch (Hrsg.) Licht im Hochschulalltag: Erfahrungen mit der Lehre, Weinheim, 1991, p. 110.

fuerzos y sacrificios de muchos de ellos y sus familiares de ahorrar los fondos para el boleto de avión eran significativos y creó un ambiente de agradecimiento y compromiso especial con los que se quedaron en Chile. El alojamiento para la estadía en Berlín era garantizado por los Profesores sin Fronteras, quienes ofrecieron sus casas para los colegas. Los viáticos y la comida se financiaron a través de fondos solidarios.⁹⁸ Vivían normalmente dos o tres colegas en la casa de una profesora, porque querían quedarse juntos para una mejor comunicación y profundización de lo vivido. Quien vivía solo en la casa de una colega, era porque allí se hablaba el castellano. El seminario/encuentro, con un currículum planificado entre todos, duraba dos semanas, y la mayoría de los colegas aprovecharon para quedarse entre tres y cuatro semanas. De la mañana hasta la noche estuvieron realizando actividades de diversa índole para no cumplir solamente con el programa, sino aprovechar al máximo y satisfacer todos sus sueños.

Bajo el lema “Vagamund@s construyendo junt@s” realizaron el primer día un acercamiento a la ciudad en forma dramática. En grupos pequeños tenían que investigar un barrio, observar la cultura de convivencia, el ambiente de los parques y los espacios urbanísticos y realizar después una exposición con los artefactos encontrados, representativos para cada lugar. Como cada grupo había investigado otro sector, se logró a partir de las vivencias de todos/as reactivar en un día los recuerdos de los diferentes ambientes berlineses y sentirse de nuevo en casa. Seguían después los seminarios con las temáticas de la pasantía, se “revisitaron” las instituciones extraescolares “LesArt” para el fortalecimiento de la lectura creativa de todos los sentidos, un Centro de Jóvenes de un sector de alta vulnerabilidad, para compartir las experiencias del taller de género y el Centro de Mediación para retroalimentarse de las experiencias en los diferentes proyectos de mediación transferidos a Chile. Esta experiencia, de poder encontrarse de nuevo con sus facilitadores de hace años y poder mostrar lo que lograron transformar con sus aprendizajes, fue muy enriquecedora para ambos lados, para los colegas chilenos por escuchar de los tantos proyectos diferentes y las formas tan variadas de transferencia a las condiciones chilenas y por el otro lado, por observar en la “re-visitación” cómo las instituciones y sus proyectos han ido cambiado con los años, cómo el contexto histórico hace que cambien los temas y los enfoques y pudieron ver que la gran vulnerabilidad de los sectores de la población migrante hace necesario crear programas específicos y de carácter multicultural. Las facilitadoras alemanas quedaron muy agradecidas de la retroalimentación, de escuchar que en algo servían sus propuestas y especialmente una mediadora se impresionó mucho de cómo sus orientaciones encontraron en Chile grandes variaciones. El tiempo nunca alcanzó porque había siempre muchas preguntas y preocupaciones profesionales...

Después de una semana de actividades se organizó un “espacio abierto”⁹⁹ con veinte catedráticos del Perú, Guatemala y Honduras y colegas alemanes, en

⁹⁸ No es el lugar para escribir sobre todo el programa y la organización aquí. Hay un programa y un informe extendido en el Instituto, en parte en español.

⁹⁹ El “espacio abierto” (open space) es una metodología que viene de los Estados Unidos y toma la necesidad de la gente de comunicarse desde sus intereses y realidades y la convierte en método. Se propone solamente una orientación general del objetivo del encuentro y se orienta la distribución de los momentos de recesos y del fin. Todo lo demás está a la disposición de los participantes, qué grupos,

total 70 personas, para compartir los temas educativos pertinentes desde una mirada internacional. Durante dos días se trabajó, en un traspatio arbolado, los más variados temas, siempre en grupos internacionales para aprovechar al máximo la experiencia de cada uno. Era de gran asombro para muchos, darse cuenta cuán poco sabían de la educación en el país vecino, cuántas similitudes había en las condiciones marco dentro del contexto de la política educacional y qué poco tiempo se le dedicaba a estas reflexiones en la cotidianidad. Los resultados de cada grupo de trabajo se resumían en un acta, la cual al final, entraba a formar parte de la documentación con los resultados de todos los grupos de trabajo. En la última parte del “espacio abierto” se concretizaron la planificación para los intercambios en el futuro y se crearon iniciativas para realizar un intercambio entre los “Vagamundos” y los catedráticos peruanos y entre algunos profesores alemanes y sus colegas chilenos y peruanos para viajar luego a estos países.

En la segunda semana se visitaron el memorial de mujeres en el ex-campo de concentración de Ravensbrück y el de los presos políticos de Buchenwald, porque la retroalimentación sobre las experiencias adquiridas en los proyectos de transferencia eran de mucho interés para ambas partes y como se mostró en el transcurso de los días, había allí un sinnúmero de temas biográficos a reelaborar. Fue en este ambiente intenso, de mucha historia y, memoria y de reflexión en gran confianza y honestidad que se crearon los compromisos para seguir construyendo en el trabajo organizativo de los “Vagamundos”. Se concretizaron allí los objetivos a seguir en la pedagogía del encuentro. Pero antes de resumir las consecuencias más relevantes es todavía importante describir los acontecimientos pedagógicos fuera de las sesiones de semanarios o del programa estrictamente planificado. En la segunda semana, se pasó un día en la costa del Mar Báltico para que la gente evaluara el “espacio abierto” y los aprendizajes de la primera semana en un ambiente menos cerrado. Estaban también previstas salidas a diferentes playas y lugares turísticos. La belleza del paisaje, el agua tibia y todo el ambiente de veraneo hizo relajar profundamente a la gente, lo que no les impedía, y esto era la observación inesperada, estar a cada rato compartiendo reflexiones pedagógicas. Se constataba un intercambio permanente entre las personas, paseándose, comparando las experiencias con lo vivido en su contexto, hasta bajo las estrellas en la playa, siempre se formaron nuevas constelaciones de grupos o personas para seguir con la reflexión. Lo mismo pasó en los trayectos largos en el bus. La gente estuvo aparentemente tan feliz de encontrarse en este ambiente tan libre y de tanta confianza, que tenían una gran necesidad de retroalimentarse.

A los Profesores sin Fronteras alemanes, los anfitriones, les pasó algo muy parecido. Como casi todos habían experimentado en los años anteriores la gran hospitalidad de los “Vagamundos”, desarrollaron un afán de regalar a su visita en una forma no habitual para las costumbres alemanas. Esto no se limitaba solamente en dejar la casa a su visita con la comida comprada y un libro con anotaciones para poder ubicarse mejor, también les traían el café en la

por cuánto tiempo los forman, todo esto se visualiza en afiches. Al final se fijan los resultados en un documento de recolección de actas y propuestas.

mañana a la cama o les esperaban hasta muy tarde para compartir algo con ellos, siempre había la luz de una vela encendida para acompañar un vaso de vino. Siempre había, por supuesto, situaciones comunes. La experiencia de convivir, no solo en una casa, sino en varias, porque querían conocerse, tenía también otra explicación y es que muchos trasnocharon tanto que ya no había locomoción para regresar a su casa. Una colega llegó a dormir las últimas seis noches cada vez en una casa diferente, porque quería compartir con todos. Habría que contarse las miles de historias que cada uno se llevó en su corazón y que se transmiten ahora en forma de sonrisa a sus alumnos/as en Chile y El Salvador.

Una perspectiva de un mundo incluyente

En un mundo globalizado la flexibilidad y la aceleración de todos los procesos tiene un sistema y cambia los conceptos culturales en su esencia. La familia extensa es cada vez más reemplazada por modelos sociales más flexibles y consumistas. Estos cambios profundos en las relaciones sociales y económicas dejan surgir por consiguiente, nuevas búsquedas de pertenencia que muchas veces se orientan a fundamentalismos religiosos o étnicos.

El mercado mundial origina el desplazamiento de grandes sectores de la población porque ya no necesita su mano de obra, hace superfluo al ser humano, el cual queda flotando sin orientación y salida. En el discurso hegemónico se define a estas personas excluidas como “olas de una marea peligrosa”, las cuales amenazan a los países industrializados. Se delimita claramente quiénes pertenecen y quiénes deben quedarse afuera de los límites.

La exclusión es sistemática para la construcción del poder y de la identidad. El imaginario de lo ajeno apoya a la construcción del imaginario de lo propio. La identidad es entonces producto del orden establecido en la tensión entre lo Nuestro y lo Otro, entre Norte y Sur. La dialéctica del orden trae consigo mucha violencia implícita que se va normalizando. Es la así definida fuerza policial o el control del Estado, que se legitima dentro de los límites del Estado Nacional, pero que hacia el exterior no lo tiene.

La memoria de los excluidos da orientación y es motor del trabajo educativo que en su esencia es biográfico y de construcción ética. Que nadie se pierda, dice Hannah Arendt. La responsabilidad desde y para el Otro conlleva el reconocimiento de la asimetría. El Otro es más débil y en la medida que me acerco a él, desarrollo mis competencias de cuidado y de relación.

Los excluidos son las hojas de higo para justificar la política del control social interno, hoy no son las guerras exteriores, sino las guerras internas las que definen la identidad y los límites. El verdadero desafío es el aprendizaje de convivir con lo ambivalente y la aceptación del propio rol en este sistema discriminatorio.

La educación es agente y parte de la producción de las condiciones para el desarrollo del juicio propio, del pluralismo de ideologías, de conocimientos y competencias. Los Vagamundos entienden por educación un acontecimiento

ético que permite a los involucrados tomar conciencia de la realidad, participar en su cambio y crear en conjunto visiones de un futuro diferente.

La toma de conciencia de la realidad es un trabajo. Para acercarse a ella, el ser humano tiene que distanciarse para descubrir desde lo ajeno lo propio. Es el Otro que permite reconocer lo diferente para desarrollar criterios críticos para el sistema de valores propios.

La participación activa y responsable de los involucrados en la educación es una condición *sine qua non*, no implica solamente el actuar, sino clarificar el contexto en el cual –y con qué finalidad– se actúa. Cada actuación implica reflexión, toma de posición y competencias adecuadas.

La creación de visiones de un futuro diferente es difícil y muchas veces dolorosa, porque exige honestidad en el acercamiento, una confrontación con el pasado y el presente y una capacidad de confiar en la construcción social conjunta.

El concepto pedagógico vagamundano es de dar y recibir, es una pedagogía transformadora desde una mirada global y a la vez local. Para que se pudiesen dar las transformaciones en las personas habría que crear una didáctica flexible a las necesidades y sus procesos y abierta a un transecurso inesperado. El drama puede implicar un final feliz o una catástrofe. Hace falta una actitud generosa y lo menos ideológica posible.

La pedagogía del encuentro se entiende como el conjunto de reflexiones y actuaciones aquí mencionados. Se fundamenta en la didáctica como dramaturgia y en el diálogo que da una mayor atención a las relaciones de poder y a las relaciones interculturales. Reconoce la gran importancia de la reconstrucción de la confianza después de procesos violentos dictatoriales o de guerra. Por esto da una mayor importancia al encuentro con la memoria y las vergüenzas negadas. No puede haber transformación, si no se toca el sistema de mentira del doble estándar.

La pedagogía del encuentro no se define por sus contenidos, sino por su dramaturgia y su capacidad de inclusión. Inclusión se entiende como proceso de cambiar la mirada de lo deficitario en una visión de enriquecimiento en diversidad.

La pedagogía del encuentro puede ser escolar y extra-escolar. Es importante crearla en la comunicación entre la política estatal y la sociedad civil. Las dos visiones de la educación se pueden complementar. Se facilita, si se practica entre culturas o países diferentes para que se reconozca desde lo diferente, lo propio y lo diverso.

La pedagogía del encuentro necesita generosidad, hace falta la estética, la dramaturgia, la libertad y la “Muße” para que las personas descubran sus fortalezas y el sentido de cuidado para el Otro y el mundo. *El Otro me concierne.*