



Pensamientos pedagógicos sobre el conocimiento desde el “mochileo” en la ciudad

PEDAGOGICAL THOUGHTS ON KNOWLEDGE FROM THE “BACKPACKING” IN THE CITY

REFLEXÕES PEDAGÓGICAS SOBRE O CONHECIMENTO DA “MOCHILA” NA CIDADE

Guillermo Williamson-Castro¹

Citar artículo como: Williamson-Castro, G. (2022). Pensamientos pedagógicos sobre el conocimiento desde el “mochileo” en la ciudad. *Educación y Ciudad*, 42, 211-224. <https://doi.org/10.36737/01230425.n42.2022.2712>

Fecha de recepción: 10 de noviembre de 2021

Fecha de aprobación: 30 de diciembre de 2021

Resumen

El debate sobre el conocimiento es tan antiguo como el registro del pensamiento filosófico: su definición, conceptualización, límites y sobre todo el proceso de su creación, producción o desarrollo, y de adquisición para otros. La relación entre mente-cerebro-realidad ha sido una preocupación fundante de las diversas culturas y la filosofía de las ciencias. En el campo de la educación escolar, educación de jóvenes y adultos y educación popular esta es una cuestión primordial en el plano conceptual y práctico de sus pedagogías y didácticas. El texto, fundamentado en viajes del autor, propone a los educadores una actitud pedagógica de conocimiento frente al mundo, a los saberes, a los estudiantes y sus territorios.

Palabras clave: educador; conocimiento; pedagogía; currículum; territorio.

Abstract

The debate on knowledge is as old as is the record of philosophical thought: its definition, conceptualization, limits and above all the process of its creation, production or development, of acquisition for others. The relationship between mind-brain-reality has been a founding concern of various cultures and the philosophy of science. In the field of school education, youth and adult education and popular education this is a fundamental question in the conceptual and practical plane of its pedagogies and didactics. The text, based on the author's trips, proposes to educators a pedagogical attitude of knowledge towards the world, knowledge, students and their territories.

Keywords: educator; knowledge; pedagogy; curriculum; territory.

Resumo

O debate sobre o conhecimento é tão antigo quanto o registro do pensamento filosófico: sua definição, conceitualização, limites e, sobretudo o processo de sua criação, produção ou desenvolvimento, de aquisição para outros. A relação entre mente-cérebro-realidade tem sido uma preocupação fundamental de várias culturas e da filosofia da ciência. No campo da educação escolar, da educação de jovens e adultos e da educação popular esta é uma questão fundamental no plano conceitual e prático de suas pedagogias e didáticas. O texto, a partir das viagens do autor, propõe aos educadores uma atitude pedagógica de conhecimento para o mundo, o conhecimento, os alunos e seus territórios.

Palavras-chave: educador; conhecimento; pedagogia; currículo; território.

*Cantas y cantas
Y tienes una voz acumulada
Tienes una voz con ciertos lados dolorosos
Y ciertos rincones impacientes*

Huidorbo, V., s.f. , *Preludio de esperanza*.

Introducción¹

En educación², el debate sobre el conocimiento es tan antiguo como el registro del pensamiento filosófico educativo: su definición, conceptualización, límites y el proceso de creación, producción o desarrollo para unos, y de adquisición para otros. El tema tiene muchas aristas de contenidos y enfoques de comprensión. La relación mente-cerebro-realidad ha sido una preocupación fundante de las diversas culturas y de la filosofía de las ciencias. En la educación escolar, modalidades de jóvenes y adultos, así como de la educación popular, esta es una cuestión primordial, tanto en el plano sociológico y antropológico de sus fundamentos, como en el práctico de sus pedagogías y didácticas.

Este texto reflexiona desde una primera capa de análisis sobre los procesos de producción y comunicación

¹ Doctor en Educación. Universidad de La Frontera. Universidad Estadual de Campinas, Brasil. Guillermo.williamson@uf Frontera.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5313-342X>

² Este capítulo se inscribe en el marco del Proyecto de Extensión: Programa Kelluwün: Educación, Interculturalidad y Desarrollo (2021). Proyecto EXS21-0016; y del magíster en Educación, ambos de la Universidad de La Frontera, Chile.

Utilizaremos los conceptos generalmente usados de género de un modo inclusivo a toda su diversidad.

de conocimientos en educación, teniendo como objetivo proponer un modo pedagógico particular de aprender y conocer, especialmente pensando en la juventud. Se fundamenta en la sistematización crítica de las experiencias juveniles de viaje del autor por América Latina, en los años sesenta y setenta del siglo XX, como “mochilero”; en ese sentido, tiene un cierto carácter de diario de viaje. El reflexionar sobre propias prácticas y aprender de ellas, pasado un tiempo de estudio y reflexión, es una condición de sustento del texto, su propuesta se orienta a los educadores que buscan transformar el mundo del que son parte y son constitutivos.

Diario de viaje: una esdrújula teoría metacognitiva del conocimiento desde el “mochileo”³ juvenil

En mi juventud recorrí Chile y algunos países latinoamericanos “mochileando”, recorriendo ciudades,

³ El *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua Española*, define “mochileo” como una palabra chilena que significa: “Salir de excursión llevando los pertrechos en una mochila”. Este texto refiere a viajes de jóvenes que, a través de diversas rutas, estrategias de traslado, temporalidades diversas, caminando, o en variados transportes, recorren -solos o acompañados, permanente o transitoriamente- territorios con libertad y al menor costo posible, cargando los enseres necesarios para su viaje. No pueden asimilarse a agentes de negocios o turistas en vacaciones planificadas. Tratándose de jóvenes, en general, son viajes con retorno al hogar. En Chile, el mochileo no ha sido propio de una clase o sector social pues se movilizan “a dedo”; durante un tiempo contó con albergues juveniles públicos, gratuitos o a bajo costo en las ciudades; también se viaja de este modo para pasar vacaciones.

villorrios, sierras, desiertos, selvas, lagos, altiplanos y pantanos, como muchos jóvenes de mi generación. Recorriendo y aprendiendo con mochilas de lona, enormes sacos de dormir o simples frazadas cosidas, con escaso dinero, muchos sueños de aventura, ganas de conocer lugares, pasarlo bien y conocerse a sí mismos. El hambre, el frío, la calle, pedir dinero, hacer dedo, me permitió conocer niños de la calle, profesores y profesoras, policías, prostitutas, ladrones, vagabundos, camioneros, obreros ferroviarios, *hippies*, señoras buena gente, algunos hare krishna y *mãe de santo*. Muchos no podían o pensaban que no podían viajar: eran con quienes compartía.

Luego empecé a viajar más holgado, el trabajo lo permitía, sin nunca perder ese gusto por los viajes al estilo mochilero. He pensado qué aprendí de andar por territorios desconocidos o reconocidos. He concluido que puede haber sido por experimentar una especie de teoría del conocimiento, algo así como de metaconocimiento personal, que me permitió liberar prejuicios, dogmas y miedos a lo desconocido, para enfrentar el desafío de ser autónomo y libre al aprender.

Conocer es viajar por territorios de aprendizaje interculturales, con el asombro que despierta la aventura de conocer para conocernos a nosotros mismos y re-conocer el mundo, para actuar en él. Supone aceptar que en los territorios en que se aprende viven, conviven, dialogan, se contradicen variadas y diversas culturas, creencias, lenguajes, formas de vida concretas, sistemas productivos; la conciencia y práctica de la interculturalidad es una condición del mochileo.

El mundo es un gran territorio del que intrínsecamente todos somos parte: “somos la propia Tierra consciente, pensante y amante. Sentirse tierra es bucear

en la comunidad terrenal, sentir la conexión de todos con todos, percibirse dentro del mundo de los hermanos y hermanas, todos generados por la grande y generosa Madre Tierra, nuestra Casa Común” (Boff, 2017, p. 39). No existe el conocimiento desde fuera del mundo. El Conocimiento -con mayúscula y por tanto no “los” conocimientos, aunque suene abstracto- es ese proceso interno de potenciar la capacidad individual de comprender el mundo y posicionarse desde él, cumpliendo la misión esencialmente humana de transformarlo a partir del desarrollo de la conciencia, esa capacidad humana de asumir la libertad como un acto de determinación trágica, o de instante de cumplimiento de la amorosidad. Este conocimiento solo se obtiene siendo conscientemente parte del mundo y no su observador anómico. Se logra como el ritmo de las olas del mar: acercándose o alejándose, en la relación de razón y creencia del mundo que se observa y transforma. Cuando nos re-hacemos como parte del mundo es cuando podemos decir que estamos conociendo interna y profundamente, que estamos en estado de conocimiento.

Es el ser parte constituyente del territorio (el mundo del que formamos parte y que nos hace sentido a la conciencia y a la sobrevivencia), al que amamos por sentirnos pertenecientes a él como prójimo próximo (aunque suene redundante), donde convivimos con diversas formas de vida, en cooperación y diversidad de modos de ser y de existir, donde aprendemos y (nos) conocemos y (re) conocemos. Para generar un movimiento de transformación, más allá de nosotros mismos, debemos ser capaces de organizar ese diálogo con el mundo en un pensamiento -aunque no absolutamente, lógico o racionalizado-, para poder comunicarlo como un saber, que no agota el conocimiento pero permite la conversación y la acción.

No es posible comunicar toda la experiencia espiritual profunda que significa el conocimiento de una machi mapuche, una mãe de santo en un terreiro de Minas Gerais, de un médium espiritista kardecista, o un sacerdote en oración. Lo confirma el Dalai Lama (2009) cuando afirma que “existe definitivamente una razón para que las enseñanzas tántricas del budismo sean un conocimiento secreto, que no deben ser aprendidas por cualquiera que tenga un aula rápida”⁴ (p. 99). No todo conocimiento es transmisible, por su complejidad ilimitada o sus consecuencias. Toda comunicación del conocimiento siempre tendrá una limitación y solamente será posible si adquiere algún grado de lógica y racionalidad bajo la forma de un saber comunicable, que se conforma, constituye y comunica, condicionado por el tiempo y espacio en el que se establece el vínculo cognitivo y cultural propio, con el mundo al que se pertenece y que se busca comprender para actuar.

Maturana (1990) hace una crítica a las concepciones del pensamiento centradas únicamente en la racionalidad, pues suponen premisas fundamentales que se aceptan *a priori* y terminan negando la posibilidad de un diálogo productivo. Sobre todo, porque niegan la base emocional -común a animales y seres humanos- de los sistemas argumentativos, pues lo humano se constituye entrelazando lo emocional con lo racional (Maturana, 1990). La racionalidad no niega lo emocional, esta lo soporta inicialmente. Por eso el aprendizaje, como forma de adecuarse y transformar el mundo, para poder vivir la plena existencia del momento y de la historia que produce memoria, solo es posible en los territorios en que desenvolvemos

nuestra forma peculiar de vida humana. Territorios de aprendizajes en los que, en la acción personal y social, el pensamiento racional no se opone a la espiritualidad o a las emociones: se convierte en conciencia al establecer progresivamente una observación que se va ajustando a la realidad. El Dalai Lama enfatiza en la idea de que conocer implica necesariamente conciencia racional: “lo que entendemos por cognición válida es la conciencia. Estoy definiendo aquí la conciencia como una percepción que percibe el objeto y no se equivoca respecto de él; esto es, el objeto puede efectivamente realizar su función de acuerdo con la manera en que la conciencia lo percibe” (Varela y Hayward, 1997, p. 56). Conciencia y realidad plenamente ajustadas en lo que el objeto es según su función propia en el mundo. Maturana establece este estado en un soporte previo basal: las emociones. Para efectos pedagógicos, el proceso de conocer en los jóvenes implica, entre otras dimensiones, ambas.

En los territorios conviven diversas formas de vida interdependientes unas de otras. El sustrato del mundo es la biodiversidad -hoy en riesgo casi fatal por la acción predatoria de una de sus especies: el ser humano y sus grupos más poderosos-, sobre la cual las diversas expresiones de la especie humana construyeron cultura: creencias, modos de producción, ciencia y tecnología, relaciones sociales particulares, lenguaje, “esa ‘cuerdecilla de la voz’ que nos une con la tierra en que nacimos y que es el segundo cordón umbilical que nos ata a la madre”⁵ (Gabriela Mistral En del Pozo, 2015, p. 278). La tierra, el territorio, es la madre de todos y cada uno, es donde se genera el

⁴ Traducción del portugués al español por el autor de este texto.

⁵ En “La palabra maldita” (1950).

lenguaje comunicativo que permite la unidad humana en y con el mundo (Williamson, 2017).

En consecuencia, conocer es transitar por territorios en los que se aprende en el diálogo inter-corporal individual y comunitario en el mismo acto, variadamente expresivo. Es caminar entre sujetos con identidades propias, particulares, lenguajes de todo tipo y creencias no siempre comprensibles, por sus modos de estar, entender y transformar la realidad, desconocidos o contradictorios con el propio. Por ello, recorrer el mundo es caminar por territorios, conociéndolos y conociéndose, en un aventurar por rutas formativas, algunas trilladas, otras no, para hacerse un constructor autónomo de la propia vida y de la de otros. “Este andar de los huesos / Este andar de la carne / Este escalar los siglos / Y venir de tan lejos en abuelos perdidos / Este andar entre orillas desveladas / Nos dará una fatiga de experiencias amargas / Y un ansia de renuevo / Anhelos de aventuras de la sangre / Anhelos de no ser lo mismo y buscar lo que asombra” (Huidobro, 1998, p. 32)⁶.

No existe una sola forma metodológica de conocer y producir conocimiento. Una, a nuestro juicio, es más rica que otras en potencialidad de producir un conocimiento que supere los conocimientos como contenidos culturales, saberes específicos o disciplinarios, con carácter comprensivo, integrador y unificador de la totalidad con sentido. Que expresa las interdependencias mutuas de todas las vidas que cooperan en la Madre Tierra: la naturaleza y su biodiversidad indisoluble de la que formamos parte (Kropotkin, 1946; Boff, 2017; Williamson, 2017). El análisis es un método humano de conocer que secciona

la totalidad integrada (en los sistemas educacionales rara vez vuelve a integrarse), lo que no se produce en la naturaleza, salvo, como metodología cognoscente de una de sus especies: el ser humano.

El conocimiento, en todo ámbito de la vida, se puede lograr de formas que podemos asimilar -metafóricamente- a diversos estilos de conocer viajando:

1. *Hay una primera*: los temerosos asegurados. Llegan a un lugar temerosos. Por seguridad o porque compraron un paquete turístico en algún *resort*, se quedan en los hoteles, ven el mundo y la ciudad desde lo que les permite la extensión corporal fuera de sus ventanas: lo que entra al hotel del mundo exterior a través de intermediarios tecnológicos (medios de comunicaciones) o personas (trabajadores del sector u otros turistas). Salen de ese espacio apreciando la realidad desde un taxi o bus de turismo protegido. Su conocimiento está delimitado por lo que puede observar desde un espacio limitado de visión.
2. *Hay una segunda*: los turistas selectivos. Contratan un *tour* que les organiza el viaje, les otorga seguridad, les indica que es lo más importante por conocer en la ciudad, generalmente aquello que la cultura o poder oficial considera que es más relevante de mostrar al visitante, o puede tener valor fetichista para el consumo turístico. Es cierto, en un día conocen los monumentos más importantes, las estatuas principales, las fuentes más hermosas, las tiendas más *top*, los restaurantes con *shows* típicos que presentan un popurrí estilizado de la cultura popular traducida en folklore. Es cierto, conocen, pero aquello que otros determinan que es importante que ellos conozcan.

⁶ En poema “Reposo”.

3. *La tercera*: el guiado racional. Compran libros para viajeros en que “está todo” (*Travel Guides*). Desde ellos organizan su itinerario de viaje. Es cierto, conocen más y con mayor libertad e información, pues pueden organizar su propio itinerario de acuerdo con sus intereses y tiempos disponibles. La información fundamental para tomar decisiones ya está encapsulada, digerida, probada por otros viajeros. Es segura. Se conoce desde el conocimiento sistematizado y validado por otros de acuerdo con lo que se desea.
4. *La cuarta*: el mochilero autónomo. Salen simplemente a caminar, con un rumbo trazado por las estrellas o el sol, por las necesidades inmediatas o mediatas, por las intuiciones emergentes desde algún rincón profundo del cerebro, su contenido cognitivo, memoria o espíritu. La intuición a que nos referimos es la asociación subjetiva de ideas -emergentes en ciertas situaciones- que se reconocen como válidas para tomar decisiones en el momento. Dependerá la decisión de la ruta de la caminata exploratoria del mundo, de algún objetivo que estaba planificado o se le ocurrió cuando se levantó, para llegar a un punto donde hay alguien que le espera, donde quiera ir o donde resolverá un problema. Salir a caminar mirando, observando, oliendo, escuchando, sintiendo con todos los sentidos, sentimientos, pensamientos abiertos, observantes, sensibles. Con el punto de partida presente pero no convertido en punto de retorno, al menos mientras se viaja.

Los tres primeros suponen un partir, ver y volver... *veni, vidi y vici*, (“he llegado, he visto, he vencido”) y he vuelto a anunciar mi victoria. Por cualquiera de las tres rutas el camino es semejante al que expresa

la frase victoriosa de Julio César al Senado romano. Suponen fijar un objetivo, definir una metodología, realizar una observación, retornar al punto de partida: el juicio, el prejuicio, la hipótesis, el deseo. A narrar el viaje mostrando fotos, películas, videos esperando un *like*, una aprobación o un gesto de admiración o envidia. El conocimiento válido es generado por el triunfo del proceso de conocer, capaz de retornar a explicar las condiciones y condicionantes del punto de partida, después de haber visto “el mundo lejano”.

Estos tres modos de construir la narrativa propia se construyen desde la de otro y de un otro, desde afuera del sujeto que conoce, desde lejos del territorio corporal e histórico del viajero del Conocimiento, por tanto, no es propia.

El caminar con rumbo cardinal, predeterminado o no, abierto a que el contenido cultural sistematizado, los saberes organizados, las espiritualidades y creencias invisibles que se ofrecen a la sensibilidad, conciencia y pensamiento, se hagan carne en los cuerpos y sentidos en los espíritus, no necesariamente tiene retorno para explicar a alguien la victoria de lo aprendido. La comunicación siempre es presente, su sentido rememorativo o proyectivo se construye en el presente, en el aquí y ahora, en el instante en que se establece el diálogo con un punto focal de perspectiva infinita -desde aquí al futuro- o de narrativa explicativa en el retorno. Es un acto humano que obliga a convivir en el reconocimiento del diálogo intercultural de lenguas, espiritualidades, memorias, culturas, estéticas, corporal e históricamente situadas, en evolución y conservación, en manifestación y esencialidades.

Todo saber se construye en un diálogo -no exento de contradicciones, tensiones, posibilidades, éxitos y fracasos- entre saberes (la interculturalidad es

una expresión) que se complementan, enriquecen o funden generando nuevos saberes, dimensiones o categorías, pero la construcción narrativa, discursiva, constructiva de su contenido, emerge de la autonomía cognitiva, emocional, subjetiva, consciente del sujeto que se encuentra en proceso de producir conocimiento, sobre todo cuando se le atribuye un propósito liberador de opresiones de clase, nacionalidades, géneros, corporalidades, a través de praxis educativas transformadoras e interculturales que recogen grandes debates multiculturales, lingüísticos y espirituales de la época.

Esta idea de caminar hacia un propósito intercultural, humanamente superior -propio al pensamiento socialista y católico popular-liberador latinoamericano de los años sesenta y setenta del siglo pasado- es debatida y rebatida por Han (2018). Plantea que la hiperculturalidad supera a la inter, multi y transculturalidad, por la fuerza del deseo de vivir un mejor *aquí* -sustentada en la tecnología y globalización- que en caminar peregrinando hacia un *allí* particular: donde existe una asimetría entre el *aquí* y el *allí*: hoy es lo mismo. “Estaban en camino hacia un romántico mundo alternativo, hacia un lugar originario o virgen. Querían escapar de un *aquí* y un *allí*. Sin embargo, no eran más ni *peregrinus* ni extranjeros viajeros (*viator*). Tenían una *casa*, un *hogar aquí*”⁷ (Han, 2018, p. 61). Ese hogar para los habitantes actuales del mundo globalizado sería su mundo hipercultural.

En América Latina esto es relativo. Quizás para ciertas clases sociales o colectivos sociales o culturales particulares, puede estudiarse, pero no necesariamente para el pueblo subordinado, pobre, excluido,

dominado por la fuerza de las leyes, capitales, medios, redes de comunicación y el patriarcado.

Cuando en la década de los ochenta recorría el interior pernambucano del nordeste brasileño, veía por las carreteras del sertão, pequeños grupos de familias pobres que caminaban siguiendo a algún santón inspirado en el beato Antônio Conselheiro (1830-1897)⁸ quien había declarado, más que una meta, una misión: “voy hacia donde me llaman los desventurados”⁹, estableciendo una comunidad que pudiera alcanzar el conocimiento (Dios). Fundó Canudos como un villorrio rural de igualdad, justicia, libertad y sencilla vida en común, una comunidad autosuficiente sin propiedad privada (Bueno, 2002). La búsqueda del reino de lo divino, como inspiración práctica y espiritual de peregrinaje, como camino que culmina cuando el sujeto alcanza el conocimiento en comunidad. Caminar, transitar, migrar, peregrinar, mochilear, siguen siendo hechos colectivos y sociales, profundamente latinoamericanos y liberadores de las cadenas de vida, saberes, creencias y conocimientos atávicos -contradictoriamente- no al pasado, sino al presente que impiden vivir una buena vida, que es al final, el anhelo del peregrino, del caminante, del migrante, del mochilero. El anhelo del maestro y del aprendiz, del educador-educando y del educando-educador en palabras de Paulo Freire.

⁷ Todas las cursivas son del texto original o de referencia.

⁸ Beato católico proclamado por los pobres del campo del siglo XIX en el sertao del nordeste brasileño.

⁹ Dice: “vou para onde me chamam os mal aventurados” (traducción del portugués al español del autor. In: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/biografias/antonio-conselheiro> (16 de octubre 2021)

Buena vida. Para una fracción de la población es lo que canta Natti Natasha y Daddy Yankee: “Buena vida, me quiero dar buena vida / Aunque me cueste la vida / Y me digan que no es de verdad (The Big Boss) / Buena vida, me quiero dar buena vida (Jefe) / Aunque me cueste la vida (Negocios siempre en mente) / Y me digan que no es de verdad (Money, je-jefe)”¹⁰. Entre el pueblo tupí-guaraní de Bolivia, Brasil, Paraguay y Argentina, existe la Tierra sin Males: escatología referida a un territorio que puede entenderse como del más allá, pero que también se puede encontrar en el más acá, en el tiempo y espacio físico de los vivos; idea sacralizada por el obispo Pedro Casaldáliga de Brasil, en la Misa de la Tierra Sin Males¹¹. El pueblo mapuche de Chile explica la buena vida como “küme mongen”: “una forma de pensarnos en función del derecho a la salud y equilibrio de todas las dimensiones del ser mapuche; una vida buena para nuestro *rakizuum* y *piuke*, para nuestro *püllü* y *kalul*” (Loncón, 2020). El propósito final del caminar para conocer y llevar una buena vida es diverso, contradictorio, individual y social, territorializado e histórico.

Mochilear es un modo aventurero de conocer, de no tener un destino predefinido absolutamente, de no contar con todo previsto y planificado, de estar abierto a la incertidumbre, de asumir el temor y riesgo, de avanzar con los recursos propios para conocer, con los sentidos activados al máximo, más sensibles y con la

atención observadora más profunda y amplia posible (y entrenada); considerando las emociones que sustentan la racionalidad, pero abierto a la invisibilidad, los silencios, lo inédito, lo desconocido, para un propósito cognitivo superior: la creación de la realidad y no solamente su re-presentación o convertirse en su espejo (que termina siendo un espejismo interno). “¡Crear lo que no vimos!, ¡no!, sino crear lo que no vemos” (Unamuno, 2004, p. 217). Abierto de mente, espíritu y cuerpo a recibir el mundo, comprenderlo, comprenderlo, hacerse historia crítica del tiempo y espacio pedagógico mundano, comunicarlo en lo que sea posible. Disponible a descubrir que hay cosas o contenidos culturales que no se pueden conocer pues no se pueden aplicar o aprehender, que hay que desaprender otras, para poder entender lo nuevo, lo que desafía al pensamiento, la observación, la praxis integradora a partir del movilizarse en el territorio.

Hay un método semejante a un no-modelo. Un modo de aproximarse, de estar de ojos, oídos, mentes, cuerpos abiertos al máximo posible de sensibilidad para descubrir lo oculto, lo invisible, para tener la experiencia de lo material y lo incorpóreo, sin prejuicios ni categorías absolutas previas en todo lo posible. “¿Ojos?, ¿para qué preciso / arriba y llena de lumbrés? / En mi Patria he de llevar / todo el cuerpo hecho pupila, / espejo devolvedor / ancha pupila sin párpados... / Iré yo a campo traviesa / con los ojos en las manos / y las dos manos dichas / delectando lo no visto / nombrando lo adivinado” (Mistral, 1954, p. 13)¹².

El mochilero sale a caminar, a lo que le ofrezcan el camino y la ciudad. No es él el que enfrenta la urbe,

¹⁰ Buena Vida (video oficial).

https://www.google.com/search?q=buena+vida&rlz=1C-1CHVZ_esCL902CL902&oq=buena+vida&aqs=chrome.69i57j46i433i512j0i512l7j46i512.2920j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=j6YeEHkOWac>

¹² Poema “El reparto”.

es esta la que se abre, se entrega y se pone a disposición del viajero para ser descubierta de acuerdo con la sensibilidad, interés, al lugar donde está, donde quiere ir y sobre todo con quién quiere caminar.

La ciudad –como el campo y el mundo todo– está para ser descubierta y transformada. Puede que sus monumentos –sus fuentes, sus museos, sus comunidades, sus lenguajes– no quieran entregarse enteros, que la ciudad sea sectaria y requiera de ritos iniciáticos para dejarse conocer. Pero igual invita a ser vivida en una buena vida. Es necesario conquistar condiciones que permitan que sea bien-vivida para todos sus habitantes, en iguales condiciones de dignidad, salud y seguridad: terminar con la desigualdad urbana, segregación territorial, discriminación odiosa de los servicios públicos y derechos ciudadanos. Lograr estas conquistas en la ciudad –además de acciones sociales y políticas globales y urbanas– requiere releerla, estudiarla, sentirla, vivirla, construir espacios vecinales, sentidos y memorias comunitarias, apreciarla en todas sus dimensiones. Lo anterior exige pensar otros modos pedagógicos de educación y pedagogías que pongan énfasis en el descubrimiento, en la relación entre las personas y el mundo, en la superación de prejuicios o anomias, en generar diálogo y cooperación comunitaria, escolar y educacional. Recuperar y reconstruir al mundo de hoy es la idea clásica de que aprender es una aventura sin fin.

El mochilero va a la aventura, enfrenta lo desconocido, no desde la nada o la negación de lo que es. Él es presente en cada momento, vive una síntesis de su existencia, es su pasado y su futuro en el mismo instante, es memoria de experiencias pasadas, positivas y negativas, de modos instalados de resolver problemas en lo desconocido, de reír y sufrir apasionadamente por/en una experiencia que sabe le está

marcando un tatuaje en su cuerpo, conocimiento y corazón, al mismo tiempo. “Volví sobre mis pasos, y mis huellas no me habían olvidado”, poetizaba un profesor de educación de adultos de Coyhaique en la Patagonia chilena, del que no he podido conservar su nombre. No es olvido, negación o producto del pasado o pilar del futuro, es experiencia de vida del momento en que se integra a la ciudadanía de la ciudad y que deja rastros al moverse. Pero es también sueños, mañana, ganas de volver a partir para ir más lejos o quizás, hasta para volver conscientemente diferente al que partió, sin prestar cuentas a nadie, pero volver al punto de partida que, obviamente, no será el mismo.

Hay experiencias de viajes que quedan marcadas en lo profundo de pensamientos y sentidos. Subir el Huayna Picchu, en Machu Picchu, en los años setenta del siglo XX, fue una experiencia corporal de equilibrio y esfuerzo, al cargar un saco de dormir de unos tres kilos más mochila, ropa y viejos “bototos” de segunda mano. En la cúspide del monte otro viajero tocaba en una quena “El cóndor pasa”¹³. Fue una profunda vivencia espiritual. Descubrir la piedra sobre la piedra en las alturas de la niebla profunda, fue una magnífica experiencia de conocer con el pensamiento empapado de emociones, sensaciones y espiritualidad. Todo junto, todo revuelto, todo integrado, todo una sorpresa y descubrimiento. “Por definición, la interioridad, la subjetividad del hombre, su libertad por

¹³ Pieza musical en la zarzuela peruana, “El cóndor pasa”. Su música fue compuesta por Daniel Alomía Robles en 1913, y su guion fue escrito por Julio de La Paz (seudónimo del dramaturgo limeño Julio Baudouin). Interpretado por muchos artistas de diversos estilos musicales, entre ellas la de Los Incas, que se considera una versión original. <https://www.youtube.com/watch?v=w-rZxLQg3lo>

la cual se afirma como un valor absoluto escapan a toda empresa” (de Beauvoir, 1985, p. 74), a todo acto racional en que comprometemos nuestra libertad, conciencia y compromiso. Avanzando de lo racional a lo espiritual, Rousseau señala: “casi no tenemos movimientos maquinales cuya causa no podamos encontrar en nuestro corazón, si supiésemos procurarla bien”¹⁴ (Rousseau, 1986, p. 81). Nada separado de nada, nada comprensible del todo, nada negándose a ser conocido en alguna dimensión, todo asociado a emociones, razón y “corazón” (espiritualidad).

Se conoce más y mejor mochileando. Luego se sistematiza lo aprendido, se sacan conclusiones, establecen relaciones, se organiza un saber con cierta lógica y racionalidad (determinadas en parte por la estructura del lenguaje propio), intentan explicaciones. Pero se conoce si primero se descubre sin prejuicios, en el encuentro que deja espacio a la espontaneidad y la sorpresa, sin planificaciones totales, sin ser esclavos de lo que otros determinan que es importante de ser conocido. Eso, creo, que es un excelente modo de conocer en educación y realizarse como educador: abrirse a descubrir lo que la ciudad, el bosque, la montaña, el río, las vertiginosas calles dicen, gritan, muestran, aman, odian, enseñan, a quien está dispuesto a entregarse a sus palabras, gestos, luces, dinámicas, sueños, ruidos, canciones, colores, olores, sabores, luces naturales o de neón, correrías, llantos, esperanzas, saberes plurales, lenguajes diversos, juegos racionales o de azar, creencias múltiples, silencios extrañamente parlantes y las diversas expresiones de géneros. Y desde esa experiencia organizar el contenido cultural aprehendido como conocimiento, para luego racionalizarlo, aprenderlo, con participación

amplia, con cierta lógica en el currículum para comunicar como saber lo que sea posible y sea de interés hacerlo.

Conclusiones pedagógicas

Aprendizaje significativo, contextualización pedagógica, valorar la diversidad, educación dialógica y crítica, contenidos culturales seleccionados en cooperación entre comunidad educacional y comunidad local: son discursos pedagógicos comunes e incluso “políticamente correctos” en el discurso pedagógico, a veces bien utilizados y fundamentados; pero otras, vacíos de contenidos sólidos en una sociedad compleja. Para que adquieran un sentido transformador de las condiciones de aprendizaje, formativo integral de los cooperantes en el conocer, generador de nuevos conocimientos desde la observación, la conversación, la sistematización de saberes, la comunicación, deben traducirse en prácticas pedagógicas que permitan transformar el acto de aprender y conocer desde un enfoque educativo libre, autónomo, activo, placentero, integral, creador de lo que no conoce. La “escritura de cierta trascendencia solo es posible cuando un hombre siente la verdad de lo que está diciendo; sin eso, falta el espíritu creativo” (Orwell, 2017, p. 67).

Los educadores, las educadoras, profesionales o populares, que se desempeñan en el sistema escolar, deben escoger un método pedagógico en que el estudiante sea un protagonista activo, que se involucre integralmente, que se posicione en actitud de descubrimiento desprejuiciado para alcanzar una conciencia de la realidad, un pensamiento crítico, un fundamento moral para su juicio, que ejercite el diálogo y la cooperación para comprender que se conoce en la medida en que se entiende que es un proceso social: con otros se aprende, de otros se aprende, a

¹⁴ Traducción del portugués al español del autor de este texto.

otros se enseña, compartiendo un mismo territorio de aprendizaje.

El contenido del discurso docente será válido –y en ruta a la verdad– solo y si está impregnado del territorio de vida y significados de los actores que dialogan y se hacen otro prójimo-próximo para aprender, en un mismo proceso pedagógico, en un mundo del que forman parte, en todas las dimensiones humanas individuales y sociales. Esta unidad del *Yo* docente con el *Yo* mundo se logra con una actitud activa, abierta al descubrimiento, en primer lugar, desde el sujeto mismo que aprende, con otros. Esto es válido para profesores y estudiantes, maestros y aprendices, educadores-educandos y educandos-educadores.

Docentes apegados férreamente –“enferrados” en lo profundo de la conciencia, el conocimiento y el espíritu– al currículum oficial, a la pedagogía dominante, a la gestión racional capitalista, a la autoridad del Estado o del dueño o dirección del colegio, modelarán y formarán estudiantes –niños, niñas, jóvenes y adultos– sin capacidad de caminar mochileando por los múltiples territorios de aprendizajes interculturales. Estarán limitados para conocer el mundo propio y el de los estudiantes con que se relacionan en el territorio común. No se trata de excluir a nadie del derecho constitucional a acceder al currículum oficial, durante doce años, que debe ser aprendido en el sistema escolar. La cuestión principal es la decisión teórica, política y metodológica de la perspectiva de aprendizaje desde la cual se enfocará el proceso pedagógico y formativo en general. En consecuencia, el fundamento y modo de cómo se entiende y gestiona el papel de docentes, estudiantes, comunidad y territorio en la producción de conocimientos, en vez de centrarse en su adquisición. Conocer con autonomía se constituye en el sustento de la actitud de

transitar, inmerso y activo, en el mundo para aprender sobre él, pero en y desde él.

Los estudiantes deben formarse como seres libres y no seres que se creen o sueñan ser libres sin serlo, pues sus energías y fuerzas movilizadoras y creadoras o se eliminaron o atrofiaron. Tagore (1965) lo ejemplifica: “Se miran y se miran a través de los hierros de la jaula, pero es en vano su deseo. Y aletean nostálgicos y cantan: ‘acércate más, acércate más’, El pájaro libre grita: ‘No puedo. ¡Qué miedo tu jaula cerrada!’ El pájaro preso canta bajito: ‘¡Ay! No puedo. ¡Mis alas se han muerto!’” (p. 129)¹⁵. Las narrativas de uno y del otro, del libre y del atrofiado, son distintas y opuestas: son auténticas o prestadas, originales o adaptadas, creativas o repetitivas: “una imaginación comprada es una imaginación corrompida” (Orwell, 2017, p. 113). La autenticidad y creatividad de la palabra se logra en una actitud abierta, libre, desprejuiciada de conocer y generar conocimiento. La tarea de un educador debe ser la de un sujeto comprometido en subvertir el orden establecido desde el punto de vista cultural, a través de acciones pacíficas, democráticas, de pedagogías liberadoras, contenidos debatidos y debatibles, pero sobre todo de un quehacer educativo consistente con sus palabras, espíritu y acciones sociales, políticas y educativas (Williamson, 2021). Educadores que testimonian hoy un ideal pedagógico y societal que se espera, sueña y construye el buen vivir, la buena vida, la tierra sin males, el reino de Dios, el socialismo. El educador liberador subversivo, ni domina ni manipula a los estudiantes, tampoco los deja lanzados a su propia suerte, al final, ello crea realidades falsas, impide iluminar la realidad y el desvelamiento de lo que oscurece el mundo a la

¹⁵ “El jardinero”, poema 6.

conciencia y el conocimiento (Freire y Shor, 2011). El educador libre libera al otro del autoritarismo y de una conciencia incapaz de leer, en la educación, el mundo de la vida, generando condiciones pedagógicas de descubrimiento activo y autónomo del mundo, no para reproducirlo sino para producirlo.

En fin, lo importante es que se camine descubriendo el mundo mientras se transita hacia esa utopía que se define, no como predecesora idealista del pensamiento revolucionario, por ser concebida antes del desarrollo industrial moderno capitalista y el apareamiento del proletariado (crítica marxista), sino como la existencia actual de ideas y acciones de personas, conocidas y no conocidas, que anticipan verdades cuya exactitud verificará o no la ciencia en el futuro (Buber, 2014), la historia y sus consecuencias de las comunidades realizadas. Educar(se) es abrir nuevas opciones de pensar y construir el mundo a partir del ser parte y estar en él, pues es en su seno donde lo pensamos y, si aceptamos el advenimiento de un mejor y cierto porvenir, contribuimos a construirlo (De Beauvoir, 1985). El mochilero camina por la ciudad y el mundo con el horizonte de construir la utopía que propone Paulo Freire como Inédito Viable (Paro, Ventura y Kurokawa e Silva, 2020): esa ciudad y sociedad que no existe, pero puede existir, si acreditamos, trabajamos y luchamos por ella, desde su presencia actual en los territorios, experiencias humanas de cooperación y ayuda mutua, vivencias educativas escolares y comunitarias.

Referencias

- Buber, M. (2014). *Caminos de utopía*. Fondo de Cultura Económica.
- Bueno, E. (2002). *Brasil: uma história. A incrível saga de um país*. Editora Ática.
- Boff, L. (2017). *A Casa Comum, A espiritualidade, o amor*. Paulinas.
- Dalai Lama. (2009). *Caminhos da sabedoria, caminho de paz*. Depoimento a Felizitas von Schönborn. L&PM Pocket.
- De Beauvoir, S. (1985). *El existencialismo y la sabiduría popular*. Editorial Leviatán.
- Del Pozo, D. (2015). *Por la humanidad futura. Antología política de Gabriela Mistral*. La Pollera Ediciones.
- Freire, P. y Shor, I. (2011). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Paz e Terra.
- Han, B.-Ch. (2018). *Hiperculturalidad*. Herder Editorial.
- Kropotkin, P. (1946). *El apoyo mutuo. Como factor de progreso entre los animales y hombres*. Editorial Americalee.
- Loncón, E. (2020). *Candidatura a Constituyente Indígena. Una propuesta para el buen vivir*. En <https://elisaloncon.cl/wp-content/uploads/2020/12/Una-propuesta-para-el-Kume-Mogen-OFICIAL-Eli-sa-Loncon-Constituyente.pdf>
- Maturana, H. (1990) *Emociones y lenguaje en educación y política*. Hachette/CED.
- Mistral, G. (1954). *Lagar*. Editorial del Pacífico.

- Orwell, G. (2017). *El poder y la palabra. 10 ensayos sobre lenguaje, política y verdad*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Paro, C. A., Ventura, M. y Kurokawa e Silva, N. E. (2020). Paulo Freire e o inédito viável: esperança, utopia e transformação na saúde. En *Trabalho, Educação e Saúde*. 18(1). <http://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00227>
- Rousseau, J. J. (1986). *Os devaneios do caminhante solitário*. Editora Universidade de Brasília HUCITEC.
- Tagore, R. (1965). *Obra escogida*. Aguilar.
- Varela, F. y Hayward, J. (1997). *Un puente para dos miradas*. Dolmen Ediciones.
- Williamson, G. (2021). Sub-versión pedagógica y signos de los tiempos en educación. En Carlos Calvo Muñoz, editor. (2020). *Aprender para transformar (nos): miradas colectivas desde la educación de personas jóvenes y adultas*. La Serena: Red Universitaria de Educación de Jóvenes y Adultos, Nueva Mirada. 13-29.
- Williamson, G. (2017). *Territorios de aprendizajes interculturales*. Ediciones Universidad de La Frontera, <http://bibliotecadigital.ufro.cl/?a=explore&-collection=4> 