



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

PEDAGOGÍA DE LA ESPIRITUALIDAD. DECOLONIZACIÓN DEL CUIDADO COMO CONCIENCIA RELACIONAL

Hernández Aguirre, Fabiola; Cortés Fragoso, Sergio; Cervantes Cerón, Evelyn
PEDAGOGÍA DE LA ESPIRITUALIDAD. DECOLONIZACIÓN DEL CUIDADO COMO CONCIENCIA RELACIONAL

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 7, núm. 15, 2022

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171327007>

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0254>

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

PEDAGOGÍA DE LA ESPIRITUALIDAD. DECOLONIZACIÓN DEL CUIDADO COMO CONCIENCIA RELACIONAL

Fabiola Hernández Aguirre
Escuela Normal de Ecatepec, México
fabiola.hernandez_d@normalecatepec.edu.mx
 <https://orcid.org/0000-0001-5407-5591>

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0254>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171327007>

Sergio Cortés Frago
Instituto Tecnológico de Tlalnepantla, México
sergio.cf@tlalnepantla.tecnm.mx

Evelyn Cervantes Cerón
Escuela Normal de Ecatepec, México
evelyn.cervantes_d@normalecatepec.edu.mx

Recepción: 11 Marzo 2022
Aprobación: 03 Junio 2022

RESUMEN:

A partir de una crítica decolonial de la tradición anglosajona de la pedagogía, se cuestionan sus implicaciones en la construcción de subjetividades enajenadas, individualistas y centradas en el consumo. Perspectiva hegemónica que, acorde con las necesidades de desarrollo capitalista ha signado la formación desde el siglo pasado. ¿Qué relación existe entre estas lógicas depredadoras y reproductoras del capital global, con una disciplina como la pedagogía? Ante un contexto como el descrito anteriormente ¿Cómo construir alternativas frente a la certificación de la conciencia que la formación hegemónica ha significado que, además de alejarnos del cuidado de sí, nos aleja del otro y lo otro? Frente a la hegemonía formativa, se plantea una pedagogía de la espiritualidad como urgencia ante el sin sentido del mundo global de la actualidad. Alternativa que abre al reconocimiento de diferentes formas de subjetivación, pero sobre todo la importancia de la pedagogía de la espiritualidad como posibilidad para construir conciencia relacional del cuidado del otro y lo otro como cuidado de sí.

PALABRAS CLAVE: Conciencia, Cuidado, Espiritualidad, Decolonialidad, Pedagogía.

ABSTRACT:

From a decolonial critique of the Anglo-Saxon tradition of pedagogy, its implications in the construction of subjectivities alienated, individualistic and consumption-centered subjectivities are questioned. Hegemonic perspective that, according to the needs of capitalist development, has marked the formation since the last century. What is the relationship between these predatory and reproductive logics of global capital, with a discipline such as pedagogy? In a context such as the one described above, how to build alternatives to the certification of consciousness that hegemonic formation has meant that, in addition to moving away from self-care, it distances us from the other and the other? Faced with the formative hegemony, a pedagogy of spirituality is proposed as an urgency in the face of the meaningless global world of today. Alternative that opens to the recognition of different forms of subjectivation, but above all the importance of the pedagogy of spirituality as a possibility to build relational awareness of the care of the other and the other as self-care.

KEYWORDS: Awareness, Care, Decoloniality pedagogy, Spirituality.

El Regalo del ser

Los humanos no abrimos el regalo del ser

El ser no termina de abrirnos su regalo.

El Ser es un regalo que no termina de abrirse

El regalo del ser no termina de abrirse

necesita más mágico el azulear de la vida.
Y la historia brincando como pájaros hacia sueños.
(Weinstein)

Este trabajo pretende ser una aportación al campo de la pedagogía, ante la urgencia de crear alternativas en un mundo devastado por la depredación del otro y lo otro, entendiendo al primero como todo aquel que no responde a mi mismidad, a mi perspectiva de mundo e intereses y, al segundo, como nuestra madre tierra. Se plantea una pedagogía de la espiritualidad como urgencia ante esta devastación y el sin sentido del mundo global de la actualidad. Alternativa que abre al reconocimiento de diferentes formas de subjetivación, pero sobre todo su trascendencia como posibilidad para construir conciencia relacional del cuidado del otro y lo otro como cuidado de sí.

El trabajo se estructura en tres momentos: en el primero se expone el contexto de depredación que las lógicas de acumulación capitalista han provocado. En un segundo momento, presentamos la imbricación de este contexto con procesos de subjetivación acordes con estos intereses y a partir de una crítica decolonial de la tradición anglosajona y la tradición alemana de la pedagogía, como último momento planteamos a la pedagogía de la espiritualidad como urgencia ante el sin sentido del mundo global de la actualidad.

EL DINOSAURIO SIGUE AQUÍ. LA ESCANDALOSA MATRIZ DE DESIGUALDAD

Tras vivir el dislocamiento provocado por la pandemia del COVID 19, de lo que se vivía como certeza producto de lo cotidiano, de lo aparentemente dado como forma acabada, al pensarla como aquello ya programado e inamovible. Tras el pánico colectivo de la pérdida de vidas a nivel mundial a partir de la urgencia sanitaria y el nuevo orden mundial que se ha configurado con las vacunas como dispositivo de poder. Podemos despertar y ver que el dinosaurio aún sigue aquí. En 2019

...la riqueza de los multimillonarios del mundo se incrementó en el último año “2500 millones de dólares diarios. Mientras, la riqueza de la mitad más pobre de la población mundial, que equivale a 3800 millones de personas, se redujo en un 11 %” (OXFAM, 2019, p. 30).

La desigualdad de ingresos se reproduce más que nunca en educación, salud y en el mercado laboral. Reproducción que se articula y agudiza en función de condiciones de género, etnia, edad y territorio. El capitalismo global sigue en plena expansión a partir de dispositivos de asimetría entre países y sujetos, donde la explotación del ser humano y la naturaleza no tienen parangón en la historia. Las consecuencias de este capitalismo depredador se objetivan en las poblaciones más vulneradas, que antes de la pandemia ya sufrían los estragos de la desigualdad

...once millones de niños menores de cinco años murieron en 2015 a nivel mundial, en su mayoría por causas prevenibles como el sarampión y tétanos, marginación social, desnutrición, falta de saneamiento básico, carencia de agua potable... La mayoría de estas muertes son sufridas en países en vías de desarrollo y las dos terceras partes se producen solo en diez países, en su mayoría de África Subsahariana (Orbea, 2019, p. 179).

La promesa de progreso de la sociedad del conocimiento y la economía global como soporte ideológico de un mundo donde las infancias mueren por carencia de servicios básicos, se ha tornado en escandalosa violencia simbólica y estructural. La pandemia misma más que nunca desveló la enorme injusticia social que se vive, especialmente en nuestros países. La urgencia sanitaria parece haber invisibilizado, que el nuevo orden mundial producto de la pandemia ha incrementado la desigualdad y la explotación

Este desastre de origen biológico ha llevado a los países a tomar medidas de emergencia que han provocado un profundo impacto en las economías nacionales, los mercados laborales y el bienestar general de la población. América Latina y el Caribe

ha sido la región más afectada; a octubre de 2021 registraba el 18,5% de los contagios y el 30,3% de las muertes en el mundo, pese a que su población representa solo el 8,4% del total mundial.

Esto ha tenido un impacto desgarrador en las economías latinoamericanas y caribeñas. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha estimado que en 2020 la caída del PIB fue del 6,8%, mientras que el impacto social puede resumirse en una masiva salida de las mujeres del mercado de trabajo, un aumento de 22 millones de personas en situación de pobreza (hasta un total de 209 millones, el 33,7% de la población de América Latina) y un incremento del coeficiente de Gini del 2,9%. En términos concretos, hoy la región es más desigual, hay una mayor cantidad de personas en situación de pobreza y las mujeres han resultado las principales afectadas por la salida sin retorno del mercado laboral, entre otros motivos, por su dedicación a labores de cuidado no remunerado. (CEPAL, 2021 p.9)

La escandalosa matriz sociopolítica en la que se ha tornado la desigualdad que, hoy en día se reproduce y se incrementa, significa que millones de personas viven en permanente violencia estructural, articulada con violencias simbólica, cultural y directa. Violencias que se impregnan e impactan más allá de lo humano. La cosificación de la madre tierra también ha sido producto de las lógicas económicas como motor y sentido de las relaciones sociales, así

El sistema capitalista global, encabezado por Estados Unidos, para consolidarse ha incrementado el desarrollo ilimitado de las fuerzas productivas así como su naturaleza explotadora y depredadora de la naturaleza, condiciones necesarias para la expansión ilimitada del capital, mercantilizando la naturaleza, la producción material y también la vida espiritual, enajenando y sometiendo las relaciones sociales y las personas a la comercialización y al consumismo desenfrenado que potencializa al sistema capitalista y la destrucción de la naturaleza, poniendo en grave peligro la base de la existencia humana y de todo vestigio en el planeta (Sandoval, 2021, p. 67).

Es un hecho que estamos en un escenario inédito, que requiere de problematizar las diferentes aristas que nos han llevado a estas condiciones de deshumanización y destrucción. De ahí que la presente reflexión, trate de abonar al respecto. De este modo, ¿qué relación existe entre estas lógicas depredadoras y reproductoras del capital global, con una disciplina como la pedagogía? Ante un contexto como el descrito anteriormente ¿qué saber pedagógico es necesario? ¿Qué sentido de la formación es necesario para romper con estas lógicas de destrucción?

EL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA: DE LA FORMACIÓN AL FORMATEO DE CONCIENCIAS

Tal y como han planteado diversos pensadores de la pedagogía crítica, la reproducción del capitalismo no solo requiere de dispositivos económico-políticos, también necesita garantizar su incidencia en los procesos de subjetivación. Es decir, el éxito del capitalismo global pasa por su capacidad para incidir en la producción de subjetividades acordes con estas lógicas depredadoras, individualistas y centradas en el consumo. He aquí el vínculo del contexto descrito con anterioridad con la necesidad de problematizar la pedagogía como campo.

La pedagogía como disciplina es heredera de la modernidad y es, ante todo, un campo de construcción vinculado a condiciones sociopolíticas y económicas. Si partimos de que un campo es “...un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto, de concurrencia o de cooperación entre posiciones diferentes, socialmente definidas o instituidas, independientes de existencia física de los agentes que la ocupan” (Moreno y Ramírez, 2003, p.16) El campo de la pedagogía se ha conformado a partir de la configuración de tres tradiciones que, tras surgir en el siglo XIX, se han desarrollado, exportado e impuesto como colonialismo epistemológico: la tradición francesa, la anglosajona y la alemana. Para fines de este trabajo, nos centraremos en las dos últimas para, en un primer momento, problematizar las subjetividades que se han generado acordes a este capitalismo depredador y, en segunda instancia sentar las bases para la alternativa construida en este ensayo.

La tradición alemana centra el desarrollo de sus planteamientos en el problema de la formación entendida como proceso de subjetivación. Es decir, la construcción de lo humano como posibilidad y devenir. Así, si recuperamos la concepción de Foucault (1996), en torno a la subjetivación como todas aquellas tecnologías del yo

...que permiten a los individuos efectuar un cierto número de operaciones en sus propios cuerpos en sus almas, en sus pensamientos, en sus conductas, y ello de tal modo que los transforme a sí mismos, que los modifique, con el fin de alcanzar un cierto grado de perfección o de felicidad, o de pureza, o de poder sobrenatural, etc. [por tanto la subjetivación es] el modo en que un individuo actúa sobre sí mismo (p. 21)

¿De qué manera un individuo actúa sobre sí mismo? A la permanente búsqueda de sentido y significación de la realidad. Por tanto, al hecho de que vivimos arrojados, “en un mundo ya dado de antemano con el cual interactuamos y lo transformamos, lo hacemos cada vez otro mundo, “nuestro mundo”...Los seres humanos, sin duda, “somos en el mundo” y el mundo es y va siendo para/en nosotros de cierta manera.” (Muruetta, 2002, p. 64). La acción realizada sobre nosotros mismos es este proceso de aprehensión-construcción-transformación como acto semiótico, de interpretación y significación de lo que nos rodea, de lo que somos, y de lo que podemos ser. Semiosis como lectura permanente, que posibilita comprender cómo es que hemos llegado a ser lo que somos. Cómo el mundo ha llegado a ser para y en nosotros, cómo nosotros somos en el mundo y, además cómo va y seguirá siendo. Es por ello, que Muruetta nos precisa que somos el mundo y el mundo es y va siendo en nosotros. Por tanto, esta operación que (nos) transforma nos remite directamente a la acción, a la praxis. Esto es formación desde la perspectiva alemana, es La Bildung. De tal suerte que,

...cuando en nuestra lengua decimos formación (cita Gadamer W. von Humbolt) nos referimos a algo más elevado y más interior, al mundo del percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter (García, 2001, p. 207).

Por tanto, las tecnologías del yo que menciona Foucault se refieren precisamente a la Bildung, la cual, para la tradición alemana, es el objeto de la reflexión pedagógica. Proceso que permite al sujeto construir y reconstruir la imagen de sí (García, 2001). Así, se le plantea como proyecto, posibilidad dentro del horizonte de visualización y apertura del sujeto que va a siendo en su existencia, en su devenir. A partir de este horizonte es que, como sujetos nos construimos como tales. De este modo, la formación del individuo puede considerarse como “...un desarrollo integral y continuado de sus inclinaciones y posibilidades, conducido por una suerte de fuerza organizadora que, a través de una serie de encuentros y vicisitudes, conduce a la constitución de una personalidad libre e integrada en una humanidad realizada” (Larrosa, 2000, p. 8). El ser humano, para esta tradición, solo es posible a partir de esta aventura, de la posibilidad; es trayecto incierto, conciencia para sí, para ser lo que podemos llegar a ser y también, como responsabilidad de ser. ¿Qué espacios podemos construir hoy en día para actuar sobre nosotros mismos? En el vértigo actual, en este capitalismo depredador ¿tiene lugar y se valora esta aventura de formación?

La formación entendida desde la tradición alemana, no es un dispositivo vinculado de manera directa a los procesos de acumulación capitalista. Además de que es incierta y abierta, no produce plusvalor, ni ganancia. De ahí, que es la tradición anglosajona: formation, la que responde de manera directa a las necesidades de reproducción económica. El centro de esta tradición, está en el problema de las teorías curriculares, su eficacia para el sistema y, por tanto, su impronta productiva. La visión anglosajona, logró imponerse como perspectiva hegemónica, provocando que la formación como proceso de subjetivación, como conciencia para sí, con la apertura e incertidumbre que implica, fuera desplazada e invisibilizada. Esta tradición angloamericana, logró imponer como lógica certera e inevitable, al formation como camino normado, analizado y dosificado científicamente (fragmentado), certero, eficaz y único para el logro de objetivos vinculados directamente al patrón de acumulación capitalista. De este modo, la reducción de la razón moderna a la racionalidad técnico instrumental, se objetiva de manera clara en la tradición anglosajona de la pedagogía, donde los procesos de modernización lograron que el vocablo formación fuera reducido

...a un quehacer técnico, de saber especializado y por necesidad efímero, en virtud de la velocidad informacional y la movilidad instantánea y virtual de la transferencia en red, y el constante desarrollo de la ciencia y la tecnología, que torna obsoleto a corto plazo todo conocimiento funcional. A ello se aúna la concepción de desecho que subyace a la productividad y el consumismo actual, tanto de bienes y servicios, como intelectual y cultural. (Hoyos, 2003, p. 9)

El desplazamiento de proceso de subjetivación que la tradición anglosajona provoca, implica hegemonía fundamentada en un modelo único, legitimado e impuesto desde la institucionalidad; como un camino determinado, certero y evolutivo que le permite al sujeto llegar a ser, y desde ahí, poseer, comprar y/o vender lo que la supuesta formación ha logrado “crear” en él. Formación que se caracteriza tal y como Honore (1980) señala, bajo el signo de la exterioridad. Exterioridad que se impone desde los intereses corporativos del capital global, que adquiero, aprendo a usar, a desechar e incluso a poner en pausa cuando estoy de vacaciones. Así pareciera ser, que siempre nos formamos para algo: para profesores, para sociólogos, pedagogos, ingenieros. Formación que se certifica como vía para convertirnos en trabajadores asalariados. Esta posición heredada de la tradición anglosajona, reduce la formación a mera instrucción que, dado el vértigo del desarrollo científico y tecnológico, se convierte en efímero y con urgencia de permanente capacitación y actualización. Instrucción que fracciona y cosifica al ser, la cual prioriza el esfuerzo individual y el éxito como logro meritocrático vinculado a la capacidad de consumo de bienes y servicios materiales y culturales. La tradición anglosajona ha logrado mutar, adaptarse y ajustarse a las necesidades de producción capitalista desde el siglo XIX hasta nuestros días.

La sociedad postindustrial ha gestado sus modos de reducción y formateo de la conciencia para adscribirlos al mundo feliz del trabajo. Lo complicado de caso es la engañosa fachada de progreso con que aparece, que no es sino el eterno retorno de las promesas de un cielo en la tierra, solo que esta vez con el apellido ‘punto com’ (.com) con una velocidad más drástica y una profundidad en las desigualdades, pues la exclusión es la consecuencia de la inequitativa distribución de oportunidades, del exacerbado individualismo de las políticas neoliberales (Meneses, 2009, p.6)

Meneses devela el signo característico del *formation de la tradición anglosajona*: el formateo de la conciencia. Es así, como frente a la apertura de posibilidades que implica la conciencia de sí que la tradición alemana ofrece como experiencias de vida, como apertura de mundo y formas de significación y construcción de sentido. Nos encontramos ahora, una conciencia que, para la tradición anglosajona, es necesario poner al servicio de la exterioridad del mercado en función de su creciente competitividad. Condición que exige subjetividades cada vez más flexibles, adaptables e individualistas. La educación basada en competencias (EBC) es la objetivación contemporánea de la capacidad de la tradición anglosajona de mutar para responder a las necesidades de acumulación del modo de producción capitalista. La EBC surgida de las necesidades de intercambio de la integración económica de la comunidad económica europea, logró constituirse en hegemonía en nuestros países y, se constituyó en vía, meta y criterio de demarcación entre lo necesario, lo valioso y lo requerido en la formación de los sujetos. La dinámica del mercado impuso los criterios de desempeño que se exigían en las competencias profesionales. Criterios estandarizados que posibilitan el ajuste de los trabajadores a los procesos de flexibilización laboral que caracterizaron la acumulación de capital en las últimas décadas del siglo XX y el inicio del XXI. De este modo, desde estos procesos de formación certificados y signados por la exterioridad de las lógicas económicas como camino único, la conciencia se torna objeto de consumo estandarizado y tecnificado. Así, la formación como transformación y cuidado está desplazada e invisibilizada por el formateo como única posibilidad de éxito en el mundo globalizado. “Poco a poco el cuidado de sí se fue transformando en una especie de cognición certificada, que en vez de acercarnos al cuidado de sí nos aleja de ello” (Gallo, 2014, p.80).

Las consecuencias de esta lógica de formación tecnificada hegemónica vinculada a la ideología capitalista, no solo nos lleva a la pérdida de nosotros mismos como proyecto y apertura del ser. También vivimos el alejamiento del otro y lo otro. La búsqueda y logro permanente de los intereses individuales como garantía de éxito y misión de vida, ha significado la cosificación de nuestros semejantes y de la madre tierra como objetos de uso y consumo. El resultado ha sido la desintegración del tejido social, la enajenación de nuestras raíces comunitarias, y la destrucción de nuestro planeta.

Precisamente la imposición del formateo y el impacto del abandono de la subjetividad en los procesos de formación desde la educación básica hasta la educación superior, es un aspecto que nos permite problematizar y comprender el sin sentido que representan las instituciones educativas para las infancias y las juventudes.

A través de las instituciones educativas se pretende imponer un formato disfrazado de proyecto a través del cual se le roba la responsabilidad a los estudiantes de ser lo que pueden llegar a ser. El *formation* impone un camino único como posibilidad de subjetivación. Formación de conciencia enajenada, impropia donde las infancias y juventudes encuentran la manera de resistir, construyen intersticios para construir sentido frente a un futuro que tarde o temprano llegará y, que la sociedad de consumo obliga a esperar e incluso desear. Futuro cuya carga axiológica está cargada de trabajo como necesidad remunerada (trabajo enajenado) búsqueda de bienes y consumo como garantía de éxito.

Ante este marco, se exige a las infancias y juventudes que se comprometan con una forma de vida, con un proyecto que proviene desde el mundo adulto y para el cual los significados con los que le vinculan son sólo razón instrumental. Donde los individuos se transforman en un engranaje más de la maquinaria creadora de bienes de consumo. Así, tenemos que referirnos a una crisis de la formación que proviene del mundo adulto. Crisis que está vinculada a la imposibilidad de generar vía la mediación pedagógica que los sujetos puedan construirse como seres humanos.

La educación formal, ha reducido sus prácticas (en el mejor de los casos) a la capacitación. No ha posibilitado que los sujetos sean capaces de cuestionarse por su propia existencia, permitiendo así que la evaluación del pasado y la proyección del futuro desde el presente, elemento central en la construcción de los seres humanos y por tanto de la formación, posibilite que el sujeto construya significados a sus prácticas y, por tanto, las asuma como propias.

En la educación formal, la tendencia hegemónica es vivir en un presente institucionalizado vacío, que para los y las estudiantes que no logran adherirse a las lógicas del formateo, hay que salvar como sea y, esperar que la asignatura o el examen sean fáciles, que el maestro(a) no llegue, que no se haga tan larga la clase, que la licenciatura o el siguiente semestre sea más interesante. El vacío institucionalizado también está presente en la vida cotidiana de los sujetos a partir del trabajo enajenado que se vive como necesidad de subsistencia y posibilidad de consumo, pero que está tan lejos de nuestra esencia y deseos.

A pesar de esta hegemonía, aún hay grietas por donde es posible escapar. El vacío que significa ese formateo y vida enajenada, tiende a llenarse gracias a lo que ocurre en sus márgenes, a los intersticios generados por los propios sujetos. En la educación formal, es gracias a la apertura que se genera ante el contacto de los estudiantes con los otros, con sus iguales; con sus miedos, sueños y contradicciones. Incluso con el ser del mal maestro (el autoritarismo, la practica rutinaria también me permiten reflexionar lo que puedo –quiero- llegar a ser), porque todos somos mediación para la construcción de sentido. Por supuesto, se llena también con lo que algunos docentes son capaces de generar al interior de sus clases: la comprensión de que la vida no está fuera de la escuela, sino que esta última es vida para los estudiantes. También existe apertura que resiste en la educación no formal, la vida comunitaria de nuestros pueblos, las raíces culturales, el afecto, el vínculo en las relaciones del día, día. Relación que crea sentido y posibilita la vida. Sin embargo, son resistencia aislada, de sobrevivencia. Es importante construir una alternativa intencionada que pueda constituirse en utopía.

DE LA BILDUNG A LA PEDAGOGÍA DE LA ESPIRITUALIDAD

Ante el panorama mostrado, la construcción de alternativas pedagógicas que nos rescaten como sujetos en devenir y posibilidad, se torna urgente ante la visión instrumental que actualmente se impone y, que está tan lejos de cumplir con sus promesas del “cielo en la tierra”. Donde sus objetivos de eficacia y eficiencia se han cumplido solo para las élites de la sociedad actual. Si bien, hemos mencionado ya como en la vida de los sujetos hay resquicios, intersticios que posibilitan la resistencia ante esta hegemonía formativa. Es fundamental que se construyan alternativas que se conviertan en posibilidad y proyecto ¿Cómo construir alternativas pedagógicas frente a esta conciencia formateada y certificada, que además de alejarnos del cuidado de sí, nos aleja del otro y lo otro?

Hemos desarrollado como la tradición pedagógica alemana, nos permite “el cuidado de sí” a partir del reconocimiento de la apertura, de la incertidumbre y del trayecto de formación como aventura y posibilidad de construcción de Yo-mundo. Esta tradición nos permite recuperar la trascendencia del proceso de subjetivación para recuperar nuestra humanidad. Sin embargo, es importante reconocer las bases de la tradición moderna que se encuentran en las raíces de esta cultura pedagógica. De ahí, que a continuación presentamos la problematización de la Bildung desde una mirada decolonial para, desde este ejercicio tejer una alternativa acorde con nuestras necesidades y contextos.

La condición moderna logró imponer una perspectiva epistemológica que encumbró la primacía del Yo. De hecho, reconocer la importancia del proceso de subjetivación solo es posible gracias a dicha primacía. Preguntarme cómo es que he llegado a ser lo que soy y hacia donde me dirijo, solo es posible a partir del encumbramiento del Yo que significó el surgimiento de la perspectiva moderna. Así, la epistemología cartesiana representa esta mirada a partir del “Cogito, ergo sum”. Sin embargo, esta primacía tiene sus consecuencias:

La mirada cartesiana logró imponer una perspectiva dualista de la ontología de lo humano a través de la cual, no solo se reduce al cuerpo como residuo, como res extensa donde se encumbra la mente (res cogitans), sino que como consecuencia también se condena a lo humano al solipsismo, al imponer la primacía del Yo, anulando al otro y a lo otro (Hernández, 2021, p.12).

Esta condición solipsista señalada en la propuesta cartesiana, será un rasgo constitutivo de la filosofía moderna. El Yo como centro, pero además un yo que, tal y como lo ha denunciado la perspectiva decolonial es, hombre, blanco y europeo. De este modo, el otro y lo otro del Yo, aparecen en las diferentes corrientes filosóficas modernas solo como referidas, no como constitutivas de ese Yo. Esto nos permite comprender, por un lado, la impronta antropocéntrica de la sociedad moderna occidental que, en articulación con las necesidades de productividad capitalista, han provocado la depredación y destrucción de nuestro planeta. Y, por otra parte, la negación de otras formas de subjetivación, que no se reducen al encumbramiento de la razón (reducida a razón instrumental). Sin embargo, la mirada occidental moderna se impuso como criterio único de relación e interpretación del mundo, como forma universal, neutral e imparcial de construcción de conocimiento

Esa “universalidad”, “neutralidad”, e “imparcialidad” de la ciencia y los científicos es lo que el filósofo colombiano Santiago Castro-Gómez (2010) de-construye y conceptualiza como la “hybris del punto cero”, la del conocimiento absoluto que determina la única visión del mundo social y natural enjuiciada como legítima y avalada por el Estado...(Sandoval, 2021, p. 84)

Fueron otros territorios, otros lugares de colocación los que abrieron la puerta para que lo otro y lo otro, desplazaran la priorización del Yo occidental moderno. Son esos saberes que comprenden que el Yo no existe sin el otro y sin lo otro. Donde, el Yo se piensa no como resultado de la razón universal, de la reflexión de lo que he sido y puedo llegar a ser. Sino como relación y trascendencia con el todo. Sin embargo, la imposición de la episteme moderna, cerró, negó, invisibilizó la riqueza de estos saberes. La tradición judía, las cosmovisiones de los pueblos originarios de Latinoamérica y África, son sólo algunos de las formas de subjetivación negadas por Occidente. Siendo que

Esta violencia epistémica deviene desde las postrimerías de la invasión de los conquistadores españoles y portugueses al territorio de Abya Yala o Ixachitlan mediante la violencia física, la persecución, invalidación y destrucción de las culturas originarias, de sus conocimientos, saberes, creencias y prácticas simbióticas con su Madre Naturaleza, su padre sol, su hermana luna, sus montañas y cerros sagrados, y sus hijos del agua, el trueno, el aire, el fuego, el maíz, etc. porque constituye una relación violenta de destrucción o supresión de otros saberes. Se trata de una afirmación de fuerza epistemológica que oculta la epistemología de la fuerza. El fascismo epistemológico existe bajo la forma de epistemicidio, cuya versión más violenta fue la conversión forzada y la supresión de los conocimientos no occidentales llevadas a cabo por el colonialismo europeo, y que continúa hoy bajo formas no siempre tan sutiles” (Santos y Meneses, 2014, p. 452)

Tal y como ha sido denunciado por la perspectiva decolonial, la imposición de la mirada occidental es un fascismo epistemológico, que reduce a una sola, la enorme riqueza de cosmovisiones y, por tanto, de procesos de subjetivación que se viven en nuestro mundo. La tradición alemana de formación, a pesar de su posibilidad como apertura del ser, se convirtió también en una imposición colonial que priorizó la construcción de la conciencia a partir de la reflexión moderna. Donde el cuidado de sí tiende a ser interno, mientras que el saber del mundo (del otro y lo otro) se torna en exterioridad referida, más no constituyen al propio Yo. Además, fiel a su origen moderno, la Bildung deja en el centro de dicha construcción de conciencia al solipsismo del Yo. De ahí, que se torne básico recuperar la importancia del proceso de subjetivación, pero como pluralidad de posibilidades y, sobre todo romper con la primacía del Yo. De ahí que se proponga a la pedagogía de la espiritualidad como una vía.

¿Cómo entender la espiritualidad como campo de posibilidad formativa? Si bien, en la cotidianidad de las relaciones sociales, la espiritualidad tiende a interpretarse desde múltiples referentes dependiendo del momento histórico y de la cultura desde donde se le nombre e incluso, las instituciones religiosas han intentado monopolizarla. En este trabajo, entendemos al espíritu como ese viaje, esa aventura de formación que se conforma a partir de la experiencia con los todos y el todo, como irrupción de vida, como aquello que trastoca, te atropella, te deja huella indeleble y ya no te permite ser lo que eras. En ese sentido la espiritualidad es la acción, la praxis que te abre a la experiencia, lo que te permite vivirlo como trascendencia, con plena intencionalidad y no como irrupción accidental. "...se trata de una construcción multidireccional y permanente para alcanzar la comprensión de sí mismo, el mundo, la naturaleza y el cosmos... [es] perspectiva holística que retoma el concepto de integralidad y totalidad..." (Piedra, 2018, p.96) ¿Cuál es la diferencia con la Bildung moderna? En primer lugar, el reconocimiento de que, en los procesos de subjetivación están imbricadas dimensiones de vida que van más allá de la materia y la razón. De este modo, es romper con la

La discusión acerca de la sociedad del conocimiento y su papel en la disgregación de la integralidad humana, recuerda que, si bien la materia es uno de los componentes de la realidad, no lo es todo, ni siquiera para la ciencia, pues junto a la masa se debe percibir la energía. Al igual que ocurre entre la relación masa-energía, el ser humano constituye una totalidad una unidad sustancial entre sus dimensiones psicológica-física -espiritual, pero es sólo por medio del reconocimiento de su espiritualidad que el hombre penetra en la estructura más profunda de la realidad (Lugo y Barni, 2014, p.33).

Integralidad psicológica-física-espiritual, que se abre y valora el misterio, el encanto y complejidad de esta integralidad. Misterio que se contrapone al mundo desencantado que la modernidad logró a partir de la lógica racional y del desarrollo del pensamiento científico que se auto- instauró como forma única en la construcción de la verdad. El desencantamiento del mundo a partir de la racionalidad técnico instrumental denunciada por Max Weber (2011), significó la negación de cualquier valor que no estuviera asociado a la razón del capitalismo y, por tanto que la construcción de la conciencia se redujera a estas lógicas, provocando que otras fuentes potenciadoras fueran anuladas, invisibilizadas o negadas: la afectividad, la magia y la propia espiritualidad, se piensan desde la mirada occidental moderna como formas premodernas, arcaicas, de sociedades atrasadas, que no tienen lugar en los procesos de formación de los sujetos. De este modo, el desencantamiento, la negación de lo sagrado, el fin de los misterios a partir del desarrollo científico tecnológico como forma moderna de sentido, significó también negar todas las identidades y saberes vinculadas a estas formas de interpretación y relación con el mundo. Es decir, la negación de otras formas de subjetivación. Sin embargo, a pesar de que la racionalidad moderna logró expandirse en nuestros países, aún preexisten identidades y saberes que se constituyen a partir del reconocimiento de la espiritualidad como vía para penetrar en lo más profundo de la realidad.

La noción de totalidad, trascendencia, relación y misterio son claves en la comprensión del mundo pensado y vivido desde la espiritualidad, totalidad en la que el ser humano es solo un elemento más (rompiendo con la mirada antropocéntrica del occidente moderno), cuya existencia solo es posible en relación con todos y con el todo. Donde el misterio de la existencia posibilita la propia trascendencia del ser, su búsqueda, su propia

construcción. La totalidad, la relación, la trascendencia, son recuperadas por perspectivas no occidentales. Por ejemplo, en la tradición judía se plantea

Una espiritualidad que contrastará con la tradición griega (Platón) en la siguiente cita: “Qué la relación con lo divino atraviesa la relación con los hombres y coincide con la justicia social, tal es el espíritu de la Biblia judía. Moisés y los profetas no se preocupan por la inmortalidad del alma, sino por el pobre, la viuda, el huérfano y el extranjero. La relación con el hombre donde tiene lugar el contacto con lo divino, no es una suerte de amistad espiritual, sino aquélla que se manifiesta, se experimenta y se realiza en una economía judía, de cuya carga cada hombre es plenamente responsable (Bornapé, 2019, p. 78)

Mientras que la mirada occidental centra la atención en el Yo de la subjetividad, podemos observar cómo en la tradición judía, la espiritualidad es relacional, donde el contacto con lo divino está en función con la responsabilidad que tenemos con el otro y su existencia. La espiritualidad es realización, acción y compromiso ético con, en y para el otro que parte de la conciencia de relación y totalidad. Por tanto, es esta dimensión ética relacional, de vínculo, de proximidad que para la tradición judía significa la cercanía con Dios. Esta tradición espiritual del judaísmo, nos permite comprender el lugar que tiene el otro en la filosofía de Martín Buber y Emmanuel Lévinas.

Esta mirada ético-relacional está presente en otras cosmovisiones no occidentales, por ejemplo, en nuestros pueblos originarios, el saludo de los mayas: In Lak’ech (Yo soy otro tú), Hala ken (Tú eres otro yo), nos remite nuevamente a la unidad-totalidad. Donde mi existencia, mi ser, mi posibilidad, está en función de ese otro que no soy yo. Por tanto, la vida solo es posible a partir del reconocimiento del nosotros. Ahora bien, en esta cosmovisión el tú, no solo hace referencia a otro sujeto. El tú contiene a la comunidad, las plantas, los animales, la tierra, el agua, el cielo, el cosmos. Desde esta totalidad todo tiene vida y todo está conectado. Así pues, la espiritualidad a la que hacemos referencia en este trabajo reconoce otros lugares de colocación y enunciación. Lugares que parten del rompimiento con el Yo solipsista de la modernidad occidental que, a partir de su condición racionalizadora hace uso de objetos y sujetos. Hemos observado como para cosmovisiones no occidentales el Yo es imposible sin el todo y, todos como uno, porque somos relación.

Desde nuestra cosmovisión, la tierra no es meramente un objeto, ni el territorio es meramente un inmueble que puede ser vendido o permutado. El territorio tiene vida y está impregnado de nuestra memoria e historia. Desde los pueblos nos interrelacionamos con cada elemento de ese territorio. Ese elemento puede estar en el exterior, puede estar en superficie o puede estar por debajo. Hay una interrelación permanente y continua. En nuestra cosmovisión nada es una cosa por sí sola. Siempre hay una relación de vida. Tomemos por ejemplo una vasija cerámica antigua. Está diseñada de alguna manera, tiene cierto simbolismo impreso. De la manera que fuera, ahora esos símbolos están conectando algo, están contando algo que tiene que ver con la vida de alguien, con la vida de un pueblo, y a la vez está contando la historia de ese pueblo. ¿Y qué vincula? Nos vincula a nosotros. Ese elemento en contexto y junto con el sujeto, que es parte de ese objeto, conforman una relación. Y eso va más allá del simple objeto. Nosotros entendemos que hay una vida, cada objeto tiene vida. Se suele pensar que lo que tiene vida es aquello que se mueve o que late, sin embargo, para nosotros tiene vida cada elemento: un telar, un hacha de piedra, una vasija. Cualquier hecho cultural. (Acuto & Flores, 2015, p. 191)

Esta cita nos comparte la perspectiva del pueblo diaguita de Argentina. No solo nos muestra una amplia perspectiva donde la cosificación no existe. El otro, lo otro y el Yo, se constituyen como unidad-totalidad. Así en su mirada: “Interrelación”, “nada es una cosa por sí sola”, “siempre hay una relación de vida”, “símbolos conectados”, “todo nos vincula a nosotros”, “contexto, sujeto y objeto como relación”, nos permiten comprender como somos relación y totalidad como uno, como vida y vínculo. “Nosotros entendemos que hay una vida, cada objeto tiene vida” porque todo tiene sentido y valor para la existencia. De este modo, mientras que nuestras sociedades basadas en la mirada occidental moderna han concebido a la naturaleza como recurso, la han vuelto objeto de uso, explotación y consumo. Los pueblos originarios reconocen a lo otro, a la madre tierra como Todo y, el todo como parte sustancial, como conciencia relacional para la existencia y la vida. Esta conciencia relacional, posibilita el arraigo comunitario, el sentido de pertenencia, el anclaje a la madre tierra como sentido de vida. Pero sobre todo el cuidado de sí, como cuidado del otro y de lo otro. Espiritualidad

como trascendencia, donde el Yo no es posible sin el tú, sin el nosotros de la unidad con la totalidad. Es desde este marco que la espiritualidad es entendida desde esta mirada ético-política relacional que

nos lleva, también, a una visión de trascendencia y de comunidad. De integración cósmica y terrenal. A la comprensión del individuo como totalidad del sentir, pensar, hacer y ser, en comunión con los otros, encarnación del espíritu de su época, del "alma" humana universal, nacional, del "amor que construye..., que es fuerza individual y colectiva". (Hernández, 2002, p.13)

Estas cosmovisiones parten de procesos de subjetivación, es decir de la existencia de formaciones otras, que han permitido comprender, valorar y vivir en la integración cósmica terrenal, en la unidad como totalidad del nosotros. Es desde esta espiritualidad como tarea pedagógica que podemos generar sentido, libertad y esperanza. Solo desde esta conciencia relacional es que es posible construir relaciones de paz que impliquen no solo la ausencia de guerra, sino el reconocimiento de que hay diversidad de procesos de subjetivación y que estas posibilitan la conformación de una realidad social con justicia desde el cuidado y reconocimiento de la dignidad del otro, pero también de lo otro, de nuestra madre tierra.

Urge un nuevo paradigma, una forma diferente de mirar (nos) y ser con el mundo, con el cosmos. Es fundamental la construcción de una pedagogía de la espiritualidad como conciencia relacional del cuidado del otro y lo otro como cuidado de sí. Como unidad, como totalidad, como ser uno. Continuar con procesos de formación que generan subjetividades homogenizadas, centradas en las necesidades del mercado, no solo nos conducen a mayor desigualdad, exclusión y explotación del otro y lo otro. Nos conducen irremediamente a nuestra destrucción como especie.

REFLEXIONES FINALES. DE TODOS Y DEL TODO

Recuperar la trascendencia del proceso de formación desde la conciencia relacional del cuidado del otro y lo otro como condición ineludible para el cuidado de sí, es apremiante ante el contexto actual de depredación del hombre y de la madre tierra. Realizar un ejercicio de problematización de la pedagogía desde un posicionamiento decolonial, nos ha permitido recuperar otros lugares de colocación, romper con la colonialidad occidental que encumbra al yo solipsista de la formación y plantear a la pedagogía de la espiritualidad como procesos de subjetivación diversos y valiosos, en apertura y libertad, cuyo posicionamiento ético-político nos remite al compromiso, la responsabilidad y la implicación con los todos y el todo. Comprendiendo que somos relación, somos nosotros, somos uno. Horizonte como responsabilidad ética, construcción de sentido y esperanza como posibilidad otras de acción. De ahí la trascendencia de repensar a la pedagogía; rescatarla de ser una de las ciencias de la educación, o un dispositivo para eficientar la enseñanza a partir de las demandas de acumulación capitalista. Es urgente recuperarla como una fuente de posibilidades en y para la formación de subjetividades que miren, sientan, accionen, vivan en conciencia relacional y por tanto, en la trascendencia del cuidado del otro y lo otro como condición para el cuidado de sí. Como unidad de todos en el todo.

Así, construir alternativas que frenen la depredación de la madre tierra y del hombre mismo, solo es posible a partir de procesos de subjetivación que recuperen otros lugares de colocación, que rompan con una formación reducida a formateo de conciencia, homogenizada y direccionada a la productividad, el esfuerzo individual y el consumo. Es decir, es urgente una pedagogía de la espiritualidad.

REFERENCIAS.

Acuto, Félix A., & Flores, Carlos (2015). Pueblos originarios y arqueología argentina. Construyendo un diálogo intercultural y reconstruyendo la arqueología. *Intersecciones en Antropología*, 16(1),179-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179541091011>

Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: Ética de lo humano. Compasión por la Tierra*, Trotta

- Bornapé, A., (2019) Memoria y judaísmo en Emmanuel Lévinas, *Enfoques*, 31 (1), 69-89 <https://publicaciones.uap.edu.ar/index.php/revistaenfoques/article/view/865>
- Casas Herrera, J.A (2020) Develando el vínculo entre la desigualdad y la pobreza, 39 (69) 39-68 <http://www.scielo.org.co/pdf/cenes/v39n69/0120-3053-cenes-39-69-39.pdf>
- CEPAL. (2021). La matriz de la desigualdad social en América Latina. de: https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/matriz_de_la_desigualdad.pdf
- Foucault, M. (1996) *Tecnologías del yo y otros textos*, Barcelona, Paidós
- Gallo Acosta, J. (2014). La espiritualidad política del psicoanálisis. Tesis Psicológica, 9(1),78-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139031679007>
- García Ospina, N. (2001) La idea de formación en la formación de educadores, J.A. Echeverri Sánchez, *Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*, Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.
- Hernández Aguirre, F (2021) La conciencia encarnada del proceso formativo en la MIPCE. De la intervención a la implicación. S. García Duarte y R. Llanos García (coords.) *Interculturalidad para la paz*, Ediciones Normalistas Mexiquenses.
- Hernández, O. (2002) Ética, espiritualidad y valores.- incitación al debate.-, *ARA.- Análisis de la Realidad Actual*, (8), 1-42 <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0713D045.pdf>
- Hoyos Medina, C.A (2003) *Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento*, Lucerna Diogenis.
- Larrosa, J. (2000) *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*, Novedades Educativas.
- Meneses, G. (2003) *A guía de prólogo*, C.A, Hoyos Medina, *Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento*, Lucerna Diogenis.
- Moreno Durán, A. y Ramírez Pinzón, J.E. (2003). *Introducción elemental a la obra de Pierre Bourdieu*, Panamericana Formas e Impresos.
- Murueta, M. (2002) *Heidegger frente a la teoría de la praxis. Discusiones sobre psicología y ontología*, Ediciones Amapsi.
- Orbea López, M. (2019) La mortalidad en la niñez, un tema de prioridad a nivel internacional, *Novedades en Población*, (30) 178-188 <http://scielo.sld.cu/pdf/rnp/v15n30/1817-4078-rnp-15-30-178.pdf>
- OXFAM (2019) La fortuna de los multimillonarios creció a un ritmo de 2500 millones de dólares al día el año pasado, mientras que la mitad más pobre de la población mundial se empobreció aún más, OXFAM International. <http://www.oxfam.org/es/notas-prensa/la-fortuna-de-los-multimillonarios>
- Piedra Hernández, M. (2018) Espiritualidad y educación en la sociedad del conocimiento, *Innovaciones Educativas*, (28), 96-105. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6522023.pdf>
- Sandoval Forero, E. A. (2021). *Sentipensar intercultural y metodología para la sustentabilidad de desarrollos otros*. Universidad Autónoma Indígena de México.
- Santos, B. y Meneses, P. (2014) *Epistemologías del sur*. Perspectivas, Akal
- Weber, M. (2011) *La ética protestante y el espíritu de capitalismo*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Weintein, L (2004) La espiritualidad y el yo como bases de una militancia en la vida, *Polis. Revista académica. Universidad Bolivariana*. 3 (8) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30500812>