

Artículo de investigación

Cómo citar: Espinosa, D., y Guerrero, E. (2021) Corazonando y Sentipensando rupturas y siembras pedagógicas. *Praxis Pedagógica*, 21(31), 5-33. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.31.2021.5-33>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 20 febrero 2021.

Aceptado: 18 abril 2021.

Publicado: 4 julio 2021.

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Corazonando y sentipensando: rupturas y siembras pedagógicas

Corazonando y sentipensando: pedagogical ruptures and sowings

Corazonando y sentipensando: rupturas pedagógicas e sementeira de sementes

Resumen

Los discursos provenientes del mundo neoliberal configuran un lenguaje técnico sobre la educación, imponen una razón instrumental sobre las emociones, disciplinan las matrices propias de la educación, normativizan la pedagogía y la vuelven pedagogismo al servicio de la eficiencia y el capital. No obstante, en los corazones de las maestras y los maestros late la resistencia, la esperanza y la pedagogía de los sueños posibles, es por ello que, corazonando y sentipensando

Deyby Rodrigo Espinosa¹

deibi.espinosa@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-1888-8282>
Institución Educativa Mariscal Robledo
Medellín, Antioquia
Colombia.

Patricio Guerrero Arias²

patoguerreroa@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3731-9221>
Universidad Politécnica Salesiana
Ecuador.



-
- 1 Para que *valga no sólo hoy, sino también mañana*, abraza la escucha y la palabra junto a sus estudiantes, fueron ellos quienes le enseñaron a enseñar. Es maestro de Ciencias Sociales, profesor de colegio público y universidad. Ha sido un crítico de los discursos neoliberales y sus efectos en la educación. Viene trabajando sobre la importancia de la humildad y el sentipensar en la práctica pedagógica como signo de transformación educativa. Correo electrónico: deibi.espinosa@udea.edu.co.
 - 2 Para tener *con que vivir*, es antropólogo y ha trabajado como docente universitario. Pero para tener *porque vivir* es músico, poeta, cantacuentos, cantautor, sigue trabajando en la poetización de la teoría y militando junto a diversas organizaciones de pueblos originarios, afrodescendientes y populares, a fin de sembrar en el corazón de niñas y niños las fuerzas cósmicas de la chakana del corazón, la afectividad, la espiritualidad, la sabiduría, pilares vitales de la cosmoexistencia andina. Correo electrónico: patoguerreroa@gmail.com.

queremos reflexionar junto a ustedes, hermanos del Abya Yala, el potencial transformador que reside en la práctica pedagógica.

El primer sendero de este artículo expone los efectos del pedagogismo producto del neoliberalismo en la educación. Como segundo sendero, y en contrarrespuesta a esta clase de pedagogía instrumental, reflexionamos sobre algunas rupturas y la emergencia de siembras pedagógicas como otras posibles formas de resistir, insurgir y trascender la frialdad y arrogancia de la colonialidad en nuestra región.

Palabras clave: corazonar, sentipensar, pedagogía, pedagogismo neoliberal, maestro.

Abstract

The discourses coming from the neoliberal world configure a technical language on education, impose an instrumental reason on emotions, discipline the matrices of education, normativize pedagogy and turn it into pedagogy at the service of efficiency and capital. Nevertheless, in the hearts of teachers there beats resistance, hope and the pedagogy of possible dreams, that is why, corazonando and sentipensando we want to reflect with you, brothers and sisters of Abya Yala, the transformative potential that lies in pedagogical practice.

The first path of this article exposes the effects of pedagogy, a product of neoliberalism in education. As a second path, and in counter-response to this kind of instrumental pedagogy, we reflect on some ruptures and the emergence of pedagogical sowings as other possible ways of resisting, insurging and transcending the coldness and arrogance of coloniality in our region.

Keywords: corazonar, sentipensar, pedagogy, neo-liberal pedagogism, teacher.

Resumo

Os discursos vindos do mundo neoliberal configuram uma linguagem técnica na educação, impõem uma razão instrumental às emoções, disciplinam as próprias matrizes da educação, normatizam a pedagogia e transformam-na em pedagogia ao serviço da eficiência e do capital. No entanto, no coração dos professores bate a resistência, a esperança e a pedagogia de possíveis sonhos, razão pela qual queremos reflectir convosco, irmãos e irmãs de Abya Yala, sobre o potencial transformador que reside na prática pedagógica.

O primeiro caminho deste artigo expõe os efeitos da pedagogia como um produto do neoliberalismo na educação. Como segundo caminho, e em contra-resposta a este tipo de pedagogia instrumental, reflectimos sobre algumas rupturas e a emergência de sementeiras pedagógicas como outras formas possíveis de resistir, insurgir e transcender a frieza e arrogância da colonialidade na nossa região.

Palavras-chave: corazonar, sentipensar, pedagogia, pedagogia neo-liberal, professor.

El sendero de los ismos, un problema del que no se salvó ni la pedagogía

A través de la historia de la humanidad, se ha escrito y atribuido un sin número de sufijos “ismos” que designan doctrinas, corrientes filosóficas o escuelas que se han convertido en un tema de difícil aprehensión, y con una fuerte carga ideológica y retórica. Kroeber y Dan (1965) consideran que son propias de la modernidad y están vinculados a una acción social o política, por ello, a su juicio, los “ismos” denotan acción, expresión en la vida pública y una toma de conciencia de nuestra historicidad. Por otra parte, Elena Casaús Arzú (2010, p. 4) considera que el lenguaje de los “ismos” desempeña diferentes funciones:

- Se emplea para denunciar o cuestionar una corriente frente a otra, por ejemplo, positivismo-espiritualismo, socialismo-liberalismo, entre otros.
- Se utiliza para adquirir una pertenencia con una corriente de pensamiento o con un movimiento social o político, como feminismo, comunismo, antiimperialismo, desarrollismo, ecologismo, entre otros.
- El sufijo “ismo” le confiere al término una densa carga emocional que la convierte en un arma muy eficaz para la acción y la movilización social.

Sin embargo, para Belmonte (2018) una cosa es la lingüística y otra la realidad histórica vivida con los “ismos”, para él, los “ismos” han sido un problema para la convivencia, al ser el refugio y paraguas para quienes se cobijan debajo de esta, discriminando e imponiendo su poder sobre los otros.

En este sentido, se puede señalar que los “ismos” han permitido a lo largo de nuestra historia adquirir un sentido de pertenencia con un movimiento social o político, en pro de la dignificación o conquista de sus derechos, pero, también, fácilmente ese sentido de pertenencia a un movimiento social o político puede ocultar concepciones ideológicas radicales, que pueden convertirse en radicalismos que niegan cualquier otra forma de ser y de pensar distinta a la suya. En ese marco, aparece en la historia de la humanidad: el neoliberalismo, imperialismo, colonialismo, capitalismo, socialismo, comunismo, terrorismo, fundamentalismo, franquismo, nazismo, fascismo, fanatismo, racismo, marxismo, machismo, feminismo, cristianismo, consumismo, emprenderismo, capacitismo, dataísmo, entre otros ismos que llegan a la memoria.

Por esta razón, para Lorenzo (2020), el problema de los “ismos” es su obsesión por subrayar o absolutizar un aspecto de la realidad, lo que lleva a un radicalismo y extremismo ideológico que termina excluyendo o convirtiéndose en amenaza para los Otros. De esta manera, el sufijo es una fuerza destructora, no solo contra todo lo que no está bajo su sustantivo, sino contra el propio principio que en teoría pretende defender.

Aquella pretensión unipensante que suele caracterizar a los “ismos”, no es fortuita, mucho menos pensar ingenuamente que el neoliberalismo encontró en la pedagogía una de las principales estrategias en que legitima su ideología y su praxis. Así pues, desde una pedagogía eurocéntrica e hija de un modelo capitalista y empresarial, el sistema neoliberal convirtió la pedagogía en pedagogismo, la instrumentalizó, fetichizó y conductó. De esta forma, la educación se vuelve adoctrinamiento al convertirse en un arma al servicio de cualquier forma de sectarismo, de fundamentalismo o totalitarismo, como lo señala Mélich (2012), y sin duda, el pedagogismo está al servicio del neoliberalismo.

Para Fernando Bárcena Orbe (2012),

el pedagogismo sustituye el conocimiento, la reflexión, el esfuerzo por cierta dignidad en la transmisión de los saberes, en fin, la experiencia misma de proponer cierto tipo de relación con la cultura y los textos que la componen, por una especie de saber-hacer, por el empeño en la adquisición de una serie de competencias desconectadas y separadas de una experiencia educativa y formativa. (p. 42)

Con relación a la problemática expuesta, Freire (1998) consideraba que la ideología fatalista neoliberal posee la capacidad de ocultar la realidad, de hacernos “miopes”, de ensordecernos, lo cual hace, que muchos aceptemos con docilidad el discurso neoliberal en la educación; pues, en efecto, los discursos neoliberales en la educación se han convertido en factor incuestionable y necesarios para el aval de la propia educación.

La pedagogía siempre ha sido y seguirá siendo una fuente para la construcción, o desde la sabiduría de los pueblos originarios, para sembrar sentido, en consecuencia, está atravesada por relaciones de poder, lo que implica que la pedagogía puede ser, y de hecho lo es, instrumentalizada por el poder para su legitimación y ejercicio, lo que la vuelve un instrumento de domesticación de la conciencia, pone a la educación

al servicio del capital y la escuela se vuelve una factoría de sujetos sujetados sin capacidad crítica ni transformadora; en cuyo caso estamos hablando de un proceso de *usurpación simbólica*. A la pedagogía la vuelven pedagogismo con un poder que la instrumentaliza y la usurpa a merced de una profunda eficacia en la construcción de sentido e intereses de un sistema capitalista, lo que permite la preservación del orden dominante y el ordenamiento de la sociedad; es a lo que se le llama “usurpación simbólica” (Guerrero, 2004).

De este modo, la usurpación implica un proceso mediante el cual el poder se apropia, despoja y se apodera de un recurso material, o en este caso simbólico. Los discursos neoliberales educativos no fueron pensados por la pedagogía o la educación, por el contrario, fueron pensados por la empresa, y se imponen, a través de mecanismos regulatorios, a la educación y a la pedagogía. Desde la década de 1970, asistimos a reformas educativas que han dado respuesta más a intereses de los grupos empresariales que a las necesidades de las comunidades; en consecuencia, encontramos en la escuela cada vez más conceptos —competencias, estándares, excelencia, calidad de la educación, indicadores, emprendimiento, entre otros— que vienen de la lupa neoliberal y capitalista.

Esta usurpación simbólica escribe desde la letra eurocéntrica una historia lineal de la pedagogía, si miramos bien, la historia de la pedagogía aparece generalmente como un relato occidental (Abbagnano y Visalgerghi, 1995), arranca con los presocráticos, pasa por Sócrates, Platón y Aristóteles; luego levantan las manos a San Agustín, Erasmo de Rotterdam y Tomás Moro; en el siglo xvii son Jan Amos Comenius y su *Didáctica Magna*, y un siglo más tarde aparece el *Emilio* de Jean Jacques Rousseau; luego las voces de Jean Antone Condorcet y Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Wilhelm Fröebel, John Dewey, María Montessori, Eduard Spranger, Lev Vigostky, entre otros. Y así, se configura una historia que hoy en día se reproduce como base en las facultades de educación, y a la vez, es una historia en la que no tienen cabida las tradiciones pedagógicas de las diversas culturas, y que presenta casi de forma selectiva la tradición pedagógica dominante eurocéntrica, científicista, asistencialista, competitiva, individualista, jerarquizante (Méndez Méndez, 2012). Cada uno de estos representantes de la educación y la pedagogía vivieron su contexto, ¿y nosotros qué contexto vivimos?

La pedagogía también puede ser un instrumento para la lucha contra el poder, para la elevación de un sentipensamiento

crítico que trabaje en perspectiva de la reafirmación de la vida, y que puede, y de hecho lo es, ser tomado por los sectores subalternizados para llevar adelante sus horizontes de futuro, para generar rupturas de los modelos racionalistas, positivistas, mecanicistas, hegemónicos, y empezar a hacer siembras desde otras sensibilidades, espiritualidades y sabidurías, las que habitan sus cosmoexistencias, como las que nos han estado mostrando los pueblos originarios del Abya-Yala³; igualmente, cuando hablamos de procesos de *insurgencia simbólica*, como los que estamos viviendo actualmente en todo el continente americano, y que traen desde las experiencias de lucha de nuestros pueblos, la tradición de pedagogías insurgentes.

En el Abya Yala, las maestras y maestros respiramos lucha

“Aquí se respira lucha, (vamos caminando), yo canto porque se escucha”, es parte de la letra de la canción *Latinoamérica* de la agrupación musical *Calle 13* (2001), estas palabras sí que las entendemos las maestras y los maestros, pues en nuestra Abya Yala estamos en pie, y así, como existe la instrumentalización de la educación y la pedagogía en las manos frías de un sistema, existe el calor en las manos de maestras y maestros que luchan cada día por el reconocimiento de las diversas formas de pensar, ellas y ellos que se desacomodaron ante la usurpación simbólica neoliberal en la educación, y elevan sus voces desde una “insurgencia simbólica” que permite reavivar la pedagogía y abrazar la vida por encima de lo económico.

Desde el Abya Yala, las maestras y maestros elevan sus voces insurgentes para enfrentar la dominación y las desigualdades de un sistema indolente. Tal es el caso del maestro Luis Soriano, que acompañado de sus dos burros (Alfa y Beto, al unirse Alfabeto), llevan más de 200 libros en sus lomos para enseñar a leer a los habitantes de las veredas del corregimiento La Gloria, municipio de Nueva Granada, en el departamento de Magdalena en

.....
3 Siguiendo el mandato de la Cumbre de Quito de los pueblos originarios, se decidió como acto político cambiar las formas de nombrar con la que nos han colonizado, por ello decidieron llamar a nuestro continente como Abya-Yala, y que de acuerdo con al pueblo Kuna, originario de Colombia y Panamá, este nombre significa “Tierra Madura, Tierra Viva” o “Tierra en Florecimiento”, para designar al territorio comprendido por el continente americano. Abya Yala es en sí mismo un símbolo de identidad y respeto hacia las raíces de los pueblos originarios.

Colombia, pese a la violencia de los grupos armados y el olvido del Estado. Luis considera que si los habitantes no pueden ir a la biblioteca, la biblioteca debe ir a ellos, en sus palabras: “la gente de aquí ama las historias. Y yo trato, a mi manera de mantener vivo este espíritu” (citado por Winter, 2013, p.3).

En ese mismo horizonte de llevar la palabra a sectores rurales, tiene una importancia vital la experiencia de las Bibliotecas Rurales de Cajamarca, que ya están cumpliendo 50 años, y sobre todo, por el sentido histórico que esto tiene. Ya que no debemos olvidar que es ahí donde se inicia la conquista de los territorios del sur y se impone el libro y la escritura como símbolos de poder, pues al decir de Alfredo Mires, uno de sus fundadores, el libro entra a la historia cargado de prepotencia, se vuelve un instrumento donde habita el poder de su verdad y de su ciencia, sus leyes, su religión y una razón sin corazón.

Después de 529 años que llegó la noche desde el mar, como parte de las luchas por la vida del pueblo de Cajamarca, el libro ha dejado de ser instrumento de poder, pues hoy el libro en sus manos es otra herramienta para ir sembrando semillas de dignidad y de conciencia, en minga de la palabra sus libros se van tejiendo y, como todo en el Ayllu, los libros van compartiendo. Aquí nos enseñan que los libros pesan tanto como el agua, pues fertilizan y sanan la tierra, el corazón y el alma; leyendo junto al fogón conversando con la niebla, niñas y niños alumbran tantos siglos de tinieblas, campesinos que al igual que la tierra van labrando, al sembrar la palabra, el libro ha ido criando; el libro ya no es fetiche de la epistemología, le habitan otros paisajes, otros mundos, otras vidas; la trascendencia histórica de esto es que ahí, donde se nos impuso las palabras del poder, en el pueblo de Cajamarca, el poder de la palabra nos vino a devolver, sienten que leer es un acto de amor y de libertad, una fuerza espiritual para poder corazonar. Es por eso que sentimos que la experiencia de las bibliotecas rurales de Cajamarca es un hecho histórico trascendente, no solo para la descolonización de la memoria, sino, sobre todo, una clara manifestación de insurgencia simbólica para la sanación de la vida.

Aquí se respira lucha, nos lo recordó un pedagogo brasilero desde la pedagogía del oprimido y la pedagogía de los sueños posibles, pensó que “es imposible existir sin sueños” (Freire, 2019), consideró la necesidad de despertar la conciencia política de los educadores y aunque comprendía que la práctica educativa no era el único camino hacia la transformación social para la conquista de los derechos, estaba convencido de

que sin educación jamás habría transformación social, él no se dedicó a teorizar la pedagogía, se volvió pedagogía.

Aquí se respira lucha y tiene razón Mariátegui al señalar la existencia de un potencial sujeto revolucionario en nuestro Abya Yala, representado por los pueblos originarios, pueblos como el boliviano que le apuesta a una nueva educación desde la Constitución Política (2008), con el compromiso del Estado para asumir y promover los principios ético-morales de la sociedad plural: “*ama qhilla, ama llulla, ama suwa* (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), *suma qamaña* (vivir bien), *ñandereko* (vida armoniosa), *teko kavi* (vida buena), *ivi maraei* (tierra sin mal) y *qhapaj ñan* (camino o vida noble)” (Tortosa, 2009, pp. 1-2, cursivas del original). Bolivia ha propuesto la construcción de un Estado plurinacional y, para esto, ha puesto en marcha un modelo educativo al que ha denominado *socio comunitario productivo*, que se plasma en propuestas como la descolonización del pensamiento, la convivencia en la diversidad, el pluralismo epistemológico y el aprendizaje comunitario.

Aquí se respira lucha, y nuestro maestro y amigo Hader Calderón junto con el grupo de investigación *Unipluriversidad* le apostaron a la creación del programa de Pedagogía en Ruralidad y Paz, desde el seno de la Universidad de Antioquia, sueño que comienza a realizarse desde este 8 de julio del presente año con el otorgamiento por parte del Ministerio de Educación para ser ofrecido en modalidad a distancia en los municipios: Carmen de Viboral, Turbo y Amalfi (Antioquia). En Colombia no existía ningún programa de pregrado en licenciatura o en pedagogía orientado específicamente a la formación en pedagogías de ruralidad y paz de pobladoras y pobladores rurales. El programa busca formar pedagogos de la ruralidad y la paz, con capacidad no solo de reflexionar y comprender la complejidad del contexto rural, sino de ejercer un liderazgo educativo con el fin de recoger el deseo y propósito de comunidades rurales diversas y dispersas.

Aquí se respira lucha, se sueña y se vive, y la maestra Clara Lucia Grisales (2021) junto con el semillero “Expedición Dignidad: la comida al centro del pensamiento” proponen pensar-nos desde la comida como práctica política y cultural. Juntos han identificado la urgencia para nuestro país de reconocernos como sujetos históricos, reflexivos y expresivos de una realidad que nos pertenece; que no solo se proyecta o se aprende para reproducir dolores, ausencias y actos inconclusos (p. 73).

Además, encuentran la necesidad de pensar cómo la comida se asocia a la identificación de contenidos que están ausentes en la escuela y que hoy son esenciales para recuperar lo que somos (p. 73). Grisales y sus estudiantes nos invitan a reconocer en la comida un horizonte posible de insubordinación, de insumisión, de descolonización, al trasegar por sus contenidos y problematizarlos para entender la estructura cultural y el orden social que nos confiere sentido (p. 74).

Esto nos recuerda que los sueños son posibles cuando hay esperanza, tal es el caso de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra que, desde Colombia, le apuesta a la propia vida, descoloniza la razón y busca nuestra conciencia cósmica;

busca devolverle a la naturaleza (a la Madre Tierra) su lugar central en un mundo en el que el discurso productivista de la industrialización y de la globalización económica trajo como resultado un divorcio entre el ser, la comunidad y la naturaleza. (Caminos Educativos, 2018, p. 59)

En principio, los debates para el aval del programa fueron difíciles, pues varias facultades de la universidad se mostraron incrédulas ante la propuesta, incluso la consideraron arcaica y hasta primitiva, pues no era una propuesta competitiva, y la competencia es lo que ha hecho que la Universidad de Antioquia sea reconocida como una de las mejores a nivel nacional y mundial. Pero después de escuchar al Taita Abadio Green entendieron que la propuesta estaba diseñada de otra forma, no estaba planteada desde una perspectiva económica para obtener ganancias, sino que estaba diseñada para dar conciencia de lo que somos, para desarrollar nuestra conciencia como seres humanos. Al escuchar sus argumentos, la propuesta ya no caminaba solo con las voces indígenas, caminaba con las voces y el apoyo de toda una universidad.

Aquí se respira lucha, y desde los Andes ecuatorianos el corazónar del pueblo Kitu Kara (pueblo que está sintiendo, haciendo, siendo) lo sabe. Su propuesta de corazónar emerge de su cosmoexistencia como respuesta espiritual y política para la transformación y sanación de la vida. La vida es el centro vital de su propuesta y con ello nos muestra que ya no es posible seguir ignorando la dimensión espiritual de la lucha política, así como tampoco la dimensión política de la lucha espiritual (Guerrero Arias, 2018, p. 289).

Aquí se respira lucha, y creemos en la esperanza, aquella que no es pasividad sino acción, como lo dijo Freire y el maestro

brasileño José Souza Silva (2012), esperanza y lucha por instituir una *Pedagogía de la Vida*. A través de una pedagogía intercultural crítica, le apuesta al *Buen Vivir / Vivir Bien*, por lo cual considera instituir *la vida* como fuente y fin de la educación, comunicación, cooperación e innovación, y reemplazar el *ser desarrollado*, como meta, por el *ser feliz*, como fin. Una meta que sin duda suele olvidar la educación globalizada y capitalista.

El maestro descubre que su práctica es poder, descubre en ella resistencia e insurgencia de sueños posibles, su práctica se convierte en política para su propia vida. Como lo decía el maestro chileno Humberto Maturana, encontramos a través de nuestro propio lenguaje una implosión con la que emergen los “biopoderes” en nuestras vidas; permite reconocer aquello que quiere controlarnos, pero también, la implosión permite nuestra autonomía para construir comunidades “biopolíticas” desde la pedagogía. Es decir, en nuestra experiencia como maestros podemos renombrar los sentidos, resignificarlos, podemos recrear lo impuesto, podemos transformar la pedagogía en manos neoliberales en una pedagogía de y para la *Vida*.

Aquí se respira lucha, Freire luchó para que comprendamos que el hombre es dialógico por excelencia, y a pesar de las dificultades esperanzó y se expandió en América y el mundo por una educación como derecho. Abadio Green luchó, aunque se burlaran de su propuesta o incluso lo tacharan de arcaico, pero, aun así, luchó por hacer visible la voz de la Licenciatura de la Pedagogía de la Madre Tierra, la voz de sus hermanos. Calderón lucha y sueña con un programa educativo que incluya al campesinado con sus prácticas culturales y saberes, les reconozca como sujetos de derechos; Grisales camina y camina conectando comunidades, escuelas, estudiantes y maestros a través de la comida. El maestro Soriano, a pesar de la violencia de grupos armados y el olvido de un Estado, luchó por no estar en silencio, luchó por la dignidad de las niñas y niños, por sus sueños.

Esos que luchan hoy en contra de un pedagogismo neoliberal y sus efectos en la educación, no son gigantes o gurús de la educación, son maestras y maestros, comprometidos con la vida, mujeres y hombres de sentipensamientos libres, que no están de acuerdo con estar en silencio, son seres que saben que nuestra condición cósmica y humana no está solo en la frialdad de la razón, sino, y sobre todo, en el calor de la sabiduría espiritual del corazón. Son sentisapientes de la educación, pues comprendieron que la pedagogía no es una lección de historia,

no son palabras en un papel, no son discursos, ni mucho menos campañas políticas, porque la pedagogía es la vida misma del maestro, es su responsabilidad con los otros, es tejer con la palabra humilde más allá de la teoría, es entender que no hay razón sin sentimientos.

La pedagogía vive y es semilla en el corazón de los maestros

Pienso que nos dedicamos a teorizar la pedagogía, más no a vivirla. Entonces abrimos el debate desde la tradición alemana en la cual la pedagogía es la ciencia de la educación que nace de los contextos escolares didácticos de Comenio y Ratke (Juliao, 2014). Por otra parte, en la tradición francesa la pedagogía se convierte en una herramienta operativa de las ciencias de la educación, y desde la teoría anglosajona-estadounidense se le vuelve teoría, agrupando bajo el nombre de educación, la práctica y la disciplina que la estudia, concibiendo la necesidad de un discurso teórico y de una apuesta práctica.

¿Teoría, ciencia, disciplina, arte, práctica educativa, método de enseñanza, etc.? Y mientras debatimos en nuestras universidades sobre su conceptualización, llegamos como maestros recargados de un sin número de concepciones desde la Escuela de Frankfurt, la Pedagogía Crítica, la Pedagogía Social, Pedagogía Waldorf, entre otras clases de pedagogías, a un contexto social llamado escuela, el cual le da “tres vueltas” a los libros, pues lo único que nos demanda es que escuchemos más allá de la teoría. La pedagogía exige aprender a escuchar-nos.

Definir la pedagogía sería limitarla. Sentipensarla y corazonarla es sembrarla en nuestras prácticas, sufrirla, recrearla, hacerla testimonio vivo, es hacernos ineludiblemente responsables de su poder reflexivo y transformador en la educación. La pedagogía es la misma relación educativa, por ello, no olvidemos que esta es contextual, y que el comprenderla solo es posible viviendo y sintiendo más allá de la razón, para dar lugar al sentir la palabra de nuestros corazones.

Recordemos las palabras sabias que, desde el corazón, la anciana Pastaza Magdalena Aranda (citada por Guerrero, 2010, p. 92) decía: “el calor del corazón es el calor del Inti, no hay otro calor más fuerte que el corazón humano, que ama, que siente, que vibra: quien ha perdido el calor del corazón, ha

perdido ya la vida". Me hace recordar cuando Mercedes Sosa, a propósito de los avatares desalentadores del mundo capitalista, nos cantó: "¿quién dijo que todo está perdido? Yo vengo a ofrecer mi corazón", y es algo, que como maestros sabemos bien, porque estamos en pie y en lucha ofreciendo nuestros corazones, palpitando la pedagogía, soñando y esperanzando otras educaciones.

Cuando nos propusimos escribir "Corazonando y sentipensando: rupturas y siembras pedagógicas", pensamos en una pedagogía como acción, como un saber de nuestra práctica de maestros que, por una parte, nos permite vivirla y revivirla y, por otra, reflexiona y aprende desde y con ella.

En este orden de ideas, la pedagogía no ha muerto a manos del neoliberalismo educativo, no puede morir porque la pedagogía es reflexión misma, se transforma y se vuelve resistencia e insurgencia en el corazón de maestras y maestros. Mientras el pedagogismo nos habla desde la frialdad de la razón, la pedagogía sentipensada y corazonada nos habla desde el calor del corazón, desde la esperanza del cambio y eso, sin duda, es revolucionario.

Siembras desde la narrativa del sentipensar y corazonar

Somos tejidos de historias, de experiencias. Recuerdo, amigo Patricio, que en mi infancia la escuela no me escuchó. Yo nací antes de tiempo, lo cual produjo problemas en mi desarrollo del habla y la escritura. La escuela nunca perdonó esto, me consideró un problema para la clase, pues no tenía las competencias del resto de mis compañeros, hablaba enredado, se me dificultaba la lectura y retrasaba el trabajo de la maestra, incluso, le sugirieron a mi familia cambiarme a una institución diferente a la escuela.

Pero mi familia creyó en mí. Recuerdo a mi padre (semilla en mi corazón) sentarse a leerme muchos cuentos, mi hermano mayor me invitaba a imaginar y narrar historias fantásticas con finales inesperados, él empezaba con la narración y luego yo debía tejer la historia en voz alta. Al principio tartamudeaba mucho, pero mi familia nunca se burló, por el contrario, me escuchaban y creían en mi ritmo de aprendizaje. Aprendí a hablar y a escribir desde el amor y la escucha familiar.

Hoy que soy maestro, junto con mis estudiantes de colegio y universidad aprendemos sobre el poder y la importancia de escucharnos, la pedagogía nos lo enseña, pues la educación no consiste en una carrera por el competir con los otros, sino en aprender a sentipensarnos en nuestras diferencias, y la escucha es el camino.

No puedo imaginarme ser maestro sin la escucha. La educación es una relación horizontal e implica un respeto mutuo, es el corazón de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Aprender a escuchar es entender que la educación es ética, es una relación de respuesta al otro, y el maestro que escucha es alguien apasionado por la palabra, por el darse con humildad a los otros. Por eso, siempre he pensado, que antes de enseñar, debemos primero escucharnos a nosotros mismos.

No fueron los contenidos los que me enseñaron como ser maestro, fue la relación, el encuentro y la experiencia con mis estudiantes. Fueron esos Otros, quienes me enseñaron a amar la educación sin competir por ver quién era el mejor, me enseñaron que su dignidad estaba más allá de un discurso oficial, que las emociones no las leen los estándares, ni los indicadores, las escucha y reconoce el maestro.

Mi narrativa sentipensante⁴ nació del diálogo con mis estudiantes, esos a los que el sistema pretendía verlos como resultados o números, pero que la pedagogía me enseñó a verlos como seres humanos, seres con dignidades, seres con derechos. La práctica del sentir y pensar se hace en conversación, entre palabras y acciones, pensamientos y emociones, resistencias y esperanzas, contexto y praxis. Una praxis que no puede pensarse sin el contexto, sin la escucha y el diálogo, sin la escritura e investigación, una praxis que exige mutar (Espinosa, 2020, p. 306.)

.....

 4 Es una narrativa vivida y sentida desde la práctica pedagógica a la cual llamo *Práctica Pedagógica Sentipensante* (Espinosa, 2020), retoma aquel concepto sentipensante nacido de aquellas sabias palabras de los pescadores en San Benito Abad (Sucre) al sociólogo Orlando Fals Borda: “Nosotros actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes”, pienso que todo proceso pedagógico debe sentirse y pensarse. Es una práctica en constante mutación, en la cual el “sentir, pensar y actuar” se transforman en resistencia a los discursos educativos reduccionistas de las diferencias humanas. Su centro no son las competencias, sino la comprensión y el reconocimiento de la diferencia como la mayor igualdad entre los seres humanos; el respeto a la dignidad del otro es su cosmovivencia; la pedagogía no es para el tiempo del mercado, sino para el tiempo de lo humano.

En mis sentipensamientos experienciales con mis estudiantes he encontrado algunas siembras pedagógicas transformadoras de todo proceso educativo, no como recetas mágicas, ni mucho menos manual sanador de la educación, pues solo cada uno de nosotros puede vivirlo, entenderlo y recrearlo en su contexto. Entre las siembras desde la sencillez, pero dignas y rebeldes, señalo lo siguiente:

- **Siembra la escucha:** el sentipensar no es silencio, es reconocer la palabra, es aprender a escuchar-nos. Como maestro escuché a mis estudiantes y, hoy con seguridad, puedo decir que el enseñar es aprender a escuchar (Espinosa, 2015). La escucha permite, tanto al maestro como al estudiante, narrar el contexto, pero, sobre todo, narrar-se en él. Escuchar-nos permite ir más allá de todas las estrategias educativas para ubicar al Otro en el centro de la reflexión pedagógica; y de este modo, comprender que no hay mayor método de enseñanza-aprendizaje que la creatividad de nuestros estudiantes. Un maestro que escucha prepara los corazones para sentir más allá de los números, es aquel que es capaz de ver lo invisible en sus estudiantes.
- **Siembra la palabra que narra:** sembrar la palabra es sembrar nuestra identidad de maestros, una identidad que se construye con los Otros, no es estática, es acción. Uno de los grandes problemas que contribuye a la perpetuación de las cadenas de la razón, es que el sistema nos pretende acabados de saber y nosotros lo creemos. El maestro debe mostrarse, romperse, equivocarse, exponerse, hacerse testimonio y ser palabra que se metamorfosea en y con los otros, su discurso-palabra-espíritu es compromiso político y ético.
- **Siembra la humildad pedagógica:** esta siembra, hermano Patricio y estimados lectores, la considero el aprendizaje más grande como maestro. Es la base de la práctica pedagógica. La he aprendido de la vida, de mis padres, hermanos, estudiantes y maestros, implica la necesidad de ver el diálogo como tejido de vida en lugar de la mera relación momentánea entre personas y saberes. La humildad pedagógica se distancia de los egos grandilocuentes que crean los títulos y saberes de superioridad, y de esto último sí que me he encontrado en la vida. Humildad pedagógica es reconocer que como maestro soy palabra viva, me equivoco y soy esperanza.

Comprendí que de la enseñanza humilde se aprende más fácil. La humildad se teje en el encuentro como atención y cuidado del Otro, y no en la competencia, la humildad des-

plaza la verticalidad y el conocimiento meramente técnico, les reemplaza por conocimiento vivo, por contexto y fraternidad desinteresada.

La humildad pedagógica significa tejer desde el corazón relaciones de respeto con la alteridad, pues pensar una “pedagogía otra” significa encuentro, y esta me hace reconocer que nadie puede llevar por encima de su corazón a nadie en la vida, ni mucho menos en la educación, porque en la educación todos los corazones somos uno con los demás.

La humildad pedagógica posibilita que en el aula de clase emerja la serenidad, la confianza, el corazón, el pensamiento, la alegría, la tristeza, la preocupación, el cuidado, los valores y la finitud. Esto último es algo por lo que no se interesa la educación neoliberal, que, incluso, nos ha vendido la idea de que una educación que se preocupe por lo emocional carece de valor y rigurosidad académica.

Al respecto, Deyby, recuerdo la sabia palabra del Taita Marcos, que nos decía: “la sencillez es el sendero a la inteligencia, la humildad el camino hacia la sabiduría”, ya es hora de que la academia y la escuela transiten por estos senderos, que matriculen la ternura en sus aulas, que den espacio para que podamos aprender de lo que nos enseña la sabiduría espiritual del corazón, a fin de que podamos corazonar y sentipensar, no solo la academia y los procesos pedagógicos, sino, sobre todo, la propia vida.

Y como hemos estado hablando de la espiritualidad y la sabiduría, quisiera que me permitieras hacer algunos corazonamientos sobre lo que nos enseñan esas sabidurías para poder sembrar una pedagogía del corazonar, comprometida con la vida.

Lo que la espiritualidad y la sabiduría amawtica nos están enseñando para sanar la vida

Son múltiples las lecciones políticas y de vida que nos dejan las luchas de insurgencia de los pueblos originarios del Abya-Yala, y que no podemos olvidar cuando abordamos el debate de la pedagogía. Entre esas lecciones hemos aprendido:

Que el horizonte de esas luchas ha sido siempre la preservación de la vida, la existencia, de ahí entonces la necesidad de empezar a sembrar una pedagogía comprometida con la vida.

Que vivimos el renacimiento de las profecías, como la del Pachakutik para el mundo andino, que anuncia la llegada de un tiempo de profundas transformaciones del espacio, del tiempo y del sentido del vivir; tiempo en el cual comenzará a emerger la espiritualidad y la sabiduría de las comunidades amávicas invisibles, que desde la conquista tuvo el mandato de preservarlas a lo largo de los siglos, hasta que un nuevo Pachakutik anuncie que *amenace en mitad de las tinieblas* y esas sabidurías iluminen el corazón de la humanidad para que aporten a la sanación de la vida.

Que estamos viviendo la insurgencia de las espiritualidades y las sabidurías insurgentes y un Pachakutik de las energías femeninas.

Pero, sobre todo, nos han estado diciendo que en tiempos como los actuales, los que vive la humanidad, esta pandemia puede ser vista como un verdadero Pachakutik, pues ha transformado el tiempo, el espacio y el sentido del vivir de la humanidad. Igualmente, que el poder está aprovechando este momento para imponer una nueva geopolítica de dominación global, que se sostiene en el miedo, la fractura de la alteridad, la virtualización de la vida para el control total de las subjetividades, los cuerpos, los espíritus y las emociones.

También las ancestrales profecías anunciaban que llegará un tiempo, en el que, el cóndor que es el símbolo del corazón y representa a los pueblos del Sur, deberá volar junto con el águila que simboliza la razón de los pueblos del norte, pues solo cuando el corazón y la razón, cuando el cóndor y el águila alcen su vuelo por el mismo cielo, la humanidad encontrará posibilidades para sanar su vida; las ancestrales profecías anunciaban entonces los tiempos del *Corazonar* (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 25).

Los procesos de transformación de las disciplinas y de la academia, no han sido resultado de sus reflexiones internas, ni de la inteligencia de sus intelectuales, sino que las mismas han sido impulsadas por los procesos de lucha, por la existencia de los pueblos que históricamente sufrieron la dominación en sus propios cuerpos, subjetividades, conocimientos y espíritus, es desde esas luchas ininterrumpidas por la existencia, que emerge la necesidad de empezar a mirar desde la fuerza de la sabiduría del corazón, la posibilidad de sembrar una pedagógica del corazonar, que tiene la vida como horizonte, para que nos permita comprometernos con ella (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 26).

¿Cómo “corazonar”, cómo “sentipensar”, sobre la potencialidad, política, ética, la agencia histórica y el sentido de la acción colectiva y de sus luchas por sembrar otros horizontes de existencia de los pueblos sometidos a la colonialidad? ¿Cómo explicar que, con tanto etnocidio y genocidio, los pueblos runas y afrodescendientes no hayan desaparecido? ¿En dónde está la fuerza que les ha permitido a los pueblos originarios, después de más de cinco siglos de violencia, despojo, dominación y muerte, seguir sintiendo, haciendo, siendo, seguir existiendo y hablando con palabra propia? (Guerrero Arias, 2018, p. 277)

Resulta imposible encontrar una explicación epistémica a esa voluntad irrenunciable de lucha por la vida, a esa paciencia activa que hace que los pueblos subalternizados por el poder, en quienes la colonialidad inscribió su dominio, negándoles su condición de humanidad y despojándolos de sus recursos materiales y simbólicos, se empeñen en seguir tejiendo la trama de la vida, celebrando su existencia, cantando desde la miseria, manteniendo encendida la terca esperanza, de que otros mundos, otra civilización, otra existencia, es posible (Guerrero Arias, 2018, pp. 277-278).

No se puede entender el potencial político e histórico de los pueblos originarios si no miramos que esas luchas por la preservación de la vida, no podían ser posibles sin el potencial de una fuerza, de un poder interno, que es el fundamento de sus cosmoexistencias, y que está en lo más profundo de sus corazones, de sus subjetividades políticas. *Poder dentro de*, como nos lo enseña la sabiduría andina se sostiene sobre la fuerza de los cuatro saywas o pilares primales de energía con los que se tejió la vida y que están presentes en la Chakana del corazonar: la fuerza del Munay, la afectividad; la fuerza del Ushuay, el poder de la espiritualidad; la fuerza de Ruray, del hacer, de la dimensión femenina, matrística del vivir; y la fuerza del Yachay, la sabiduría, que han sido las fuerzas, los poderes primales internos, que siempre han estado, y siguen acompañando las luchas por la vida (Guerrero Arias, 2018, p. 278); como bellamente nos lo dice Mama Nicolasa Toctaguano:

Nuestras luchas siempre se han hecho de la mano del amor, de la espiritualidad, y la sabiduría, si no como cree usted compañero que hubiésemos podido seguir viviendo hasta ahora, esos son poderes que están en lo profundo de nuestro corazón, sin ellos ninguna de nuestras luchas, de nuestras propuestas tienen sentido. (Guerrero Arias, 2018, p. 278)

Desde la perspectiva del corazonar como una respuesta espiritual y política para la sanación de la vida, se plantea la necesidad de considerar que una de las expresiones más perversas de la colonialidad, es la de haber colonizado esas cuatro dimensiones, *saywas*, poderes o fuerzas, como se las llama en el mundo andino, desde las cuales la humanidad ha tejido la existencia, fuerzas que debían ser colonizadas con el fin de ejercer el dominio de la totalidad de la vida (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 26).

Había que negar y colonizar la afectividad, pues para ejercer la dominación de la naturaleza o de los seres humanos, no es posible sentir, no puede haber ternura en el corazón. Era necesario negar y colonizar la dimensión espiritual y sagrada de la vida, puesto que, desde una razón sin alma, todo el orden cósmico de la existencia, la naturaleza, la sociedad, los seres humanos, se cosifican, se vuelven objetos, mercancías, recursos, bienes, para la acumulación de ganancias, rompiendo así el lazo sagrado que nos unía con el cosmos, provocando una dolorosa orfandad cósmica, que ahora enfrentamos y que es el origen de tantos sufrimientos. Había que negar y colonizar también el sentido femenino, matrístico de la existencia, para poder imponer un orden falocéntrico, patriarcal, sustentado en la violencia y el despojo. Y había que negar y colonizar la sabiduría desde la tiranía del logos, a fin de imponer como hegemónica una razón sin corazón (Guerrero Arias *et al.*, 2016, pp. 27-28).

Si la usurpación, subalternización de esas fuerzas, ha sido y son uno de los ejes clave para el ejercicio de la dominación y la colonialidad de la vida, en consecuencia, el corazonar plantea como propuesta espiritual y política, la revitalización de esos poderes, de esas fuerzas, para hacer posible la reafirmación, decolonización y sobre todo, la sanación de la vida, pues estas han sido siempre y continúan siendo, las energías vitales, los poderes que le han posibilitado y le posibilitarán a la humanidad seguir tejiendo el entramado de una existencia, de una civilización otra (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 28).

Es necesario por ello, sembrar la fuerza del *Munay* del amor, de la afectividad para tejer otras tramas de alteridad interhumana que nos permita sentir en nuestro propio corazón el dolor de los otros, sabiendo que el otro nos habita inexorablemente y que nosotros habitamos en los otros, inevitablemente; solo así, sentiremos, como nos dice la sabiduría del pueblo Kitu Kara. *Recuerda que Yo soy otro Tú, y que Tú eres otro Yo y que estamos juntos para compartir los bienes que nos da la tierra; si tienen Munay en*

el corazón podrán tejer tramas de alteridad que les impulsará a sembrar procesos interculturales para poder comprender, respetar, amar y convivir con la diversidad y la diferencia. De ahí que es indudable que la tarea de siembra pedagógica requiere de Munay de amor, pues no se puede aprender ni compartir lo aprendido si no hay ternura en el corazón.

Debemos sembrar la fuerza del *Ushuay*, el poder político de la espiritualidad, para poder recuperar el sentido de interdependencia cósmica del que nos alejó la racionalización de occidente; educar debería ser un acto profundamente espiritual. Si sembramos *Ushuay* en el corazón de niñas y niños, estos podrán sentir que son hebras del telar sagrado del bioverso, sentir que su energía vive en todo lo que vive, podrá recuperar su dimensión cósmica y humana, revitalizar el sentido sagrado de la existencia y, por ello, sentir la necesidad de transformarse en guardianas y guardianes de la vida y de la tierra, a la que sentirán no como recurso, sino como madre, y por lo tanto la amarán, respetarán, la trabajarán, la cuidarán con amor y reverencia; cada encuentro pedagógico debería ser vivido como una ceremonia que nos permita celebrar cotidianamente el milagro de la vida.

Esta es una espiritualidad que se pregunta sobre el mundo, la dominación y la injusticia, y se vuelve energía para luchar contra ellas. Por ello, buscamos mirar la dimensión política que tiene la espiritualidad y la dimensión espiritual que debería tener la política, pues la espiritualidad es un camino de transformación que hace posible la liberación y sanación subjetiva y colectiva; en virtud de ello, la espiritualidad no es sino la expresión política de la ternura, esto nos permite comprender, como nos enseñó el Consejo de Naciones Iroquesas, que *la espiritualidad es la forma más alta de la conciencia política*.

Debemos sembrar la fuerza del *Ruray* para ir criando otros haceres desde la fuerza del corazón, que emerjan de nuestros propios territorios del vivir, del luchar y del nombrar, desde nuestro propio decir, que nos permitan ir más allá del logos, para empezar a sembrar, no solo metodologías, sino metodosabidurías, un *Yachay Ñan* como demandaba Mama Dolores Cacuango, cuando iniciaba la lucha por la educación y la escuela para las y los runas, una educación que tenga *rostro, palabra y corazón propios*, o como nos dice el sabio guaraní Karai Miri Poty, “debemos aprender a ser nuestra propio sol, nuestra propia agua, nuestra propia tierra”. Pero, también, desde el *Ruray* podremos recuperar la dimensión matrística de la vida y del vivir.

Y debemos sembrar en el corazón *Yachay*, sabiduría que nos permita criar un cosmocimiento que aprenda de todo lo que el bioverso nos enseña, para que empecemos a aprender no solo de los epistemes, de los conceptos, de los libros y la academia, sino que como en el bioverso todo tiene vida, corazón, espíritu y todo enseña, y comunica, con el fin de que podamos aprender de la sabiduría que irradia todo el bioverso y empecemos a leer el libro de la sabiduría de la vida; quizá así podamos mirar lo profundo, hacer visible los rostros de lo invisible, podamos escuchar lo inaudible y sobre todo para que no olvidemos, como nos dice el viejo Antonio, que: “la sabiduría consiste en el arte de descubrir por detrás del dolor la esperanza”.

Rupturas y siembras desde las matrices cósmicas de la sabiduría andina

Quizá la lección más importante que nos enseñan las espiritualidades y las sabidurías de los pueblos originarios del Abya-Yala, es que el horizonte de sus luchas interrumpidas a lo largo de su historia siempre ha sido y sigue siendo la reafirmación de la vida, y que, por lo tanto, la vida debería ser el horizonte de la totalidad de nuestras praxis y, en consecuencia, de la praxis pedagógica, es más, debemos aportar a la siembra de una pedagogía comprometida con la vida.

Desde las sabidurías también nos están demandando la necesidad de ir haciendo rupturas y siembras: rupturas de verdades, de paradigmas, de conceptos y categorías que se han vuelto como sinónimo de verdad y que hacen estrecha la mirada de la realidad, y siembras desde lo que nos enseñan las espiritualidades y sabidurías ancestrales, de semillas, de *saywas* o pilares cósmicos de energía que hagan posible otras formas de política, de ética, de estética y de erótica de la existencia. Por esta razón, en este tiempo de Pachakutik, que también está llegando a la academia, hay que ir más allá de las “categorías”, de los paradigmas y conceptos ideológicamente impuestos por la academia occidental, la que seguimos reproduciendo, y de los cuales nos resulta difícil desprendernos.

En nuestros discursos y textos, romper, por ejemplo, con la perversa noción de “Universo” propia de la arrogancia del pensamiento occidental que cree que hay una solo forma, “uni” de ver el mundo y la vida, y peor aún, que esta pueda ser posible solo desde una sola energía, recurso ideológico que

le permitió a occidente uni-versalizar una mono cultura, una sola forma de mirar el mundo, un solo pensamiento, el suyo, el cual lo impuso como hegemónico a todo el planeta, y que se lo sigue reproduciendo a través de las uni-versidades. Por el contrario, el corazonar de las sabidurías amawticas nos ha enseñado que todos hemos sido “paridas” y “paridos”, que se hace necesario dos fuerzas, dos espíritus y dos cuerpos que al danzar amorosamente, hacen posible el milagro del *Kawsay*, la vida, por eso hablan de “pariverso”; pero nos han enseñado además, que la vida tiene como matriz cósmica la unidad, la diversidad y la diferencia, y la energía criadora del telar del Pacha que reúne la energía del Tiempo-Espacio-Sentido, nos enseñan, por tanto, que la pluralidad, la diversidad y la diferencia no son sino expresiones de la riqueza y belleza de la propia vida (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 20). De ahí que resulta más pertinente hablar de “multiverso”, de “pluriverso” o de “plurimultiverso”; y si no olvidamos que el horizonte de sus luchas siempre ha sido la vida, entonces, desde la palabra poética de la sabiduría *Kitu Kara*, ellos nos proponen más bellamente hablar de “Bioverso”, que nos muestra la energía de la vida en toda su plurimultidiversidad, en su unidad y diversidad criadora (2016, p. 20).

La fuerza del *Ushuay*, el poder político de la espiritualidad, nos permite hacer una urgente y necesaria ruptura de la noción de alteridad antropocentrista y humanista sobre la cual la Modernidad y occidente legitimaron el dominio patriarcal de la vida, visión que se sigue reproduciendo y es la causante de los desequilibrios que viven la humanidad y la Madre Tierra, y amenaza las posibilidades de continuidad de la vida. Desde el poder espiritual del *Ushuay*, hablamos de una alteridad biocósmica que hace posible recuperar el sentido sagrado de la vida y del vivir, que nos hace sentir que somos hebras del gran telar del bioverso donde todo tiene vida, corazón, espíritu, donde todo es sagrado, se enseña y comunica, a fin de que podamos amar, respetar y dialogar con todos los seres donde palpita la vida.

Para empezar a sembrar desde las matrices de la pluridiversidad de las sabidurías, por ejemplo, para el trabajo de derechos, ya no es suficiente hablar desde los conceptos y categorías de la universalidad de los derechos humanos, pues siguen teniendo un sentido antropocentrista y humanista, constructos de la modernidad de occidente sobre los que se erigió el dominio patriarcal sobre la naturaleza y la vida. La lucha de los pueblos originarios desde su matriz de la alteridad biocósmica ha

logrado que se reconozca que también la naturaleza tiene derechos, de ahí que ya no se puede seguir hablando solo de la universalidad de los derechos humanos, sino que se hace necesario empezar a nombrar desde las matrices que nos acercan a la pluridiversidad de los derechos biocósmicos.

Se hace necesario una ruptura del concepto de cosmovisión, que implica una mirada cognitiva del mundo y de la realidad, la cual legitima el sentido olocentrista hegemónico de la racionalización de occidente. La “cosmo-visión” como categoría antropológica occidental no considera una dimensión vital para todas las sabidurías y espiritualidades, que es su matriz y horizonte: la vida. Por el contrario, las sabidurías espirituales de los pueblos originarios, nos enseñan que estas “no tienen solo una visión cognitiva, logocéntrica del mundo, que sería la cosmovisión; sino que el Runa” (ser humano), para el caso de los Andes, no solo piensa el mundo, sino que teje la trama de la vida, el Kawsay, dentro del orden del Pacha, “es decir del cosmos, del tiempo, del espacio y ahí da sentido a su existencia, a su vivir y lo hacen celebrativa, ceremonial y vitalmente; de ahí que los runas no tengan una simple cosmovisión, sino *Pacha Kawsay*” (Guerrero Arias *et al.*, 2016, pp. 19-20), cosmoexistencia, de cosmovivencia” que es lo que da sentido a su cosmo sentir, su cosmopensar, su cosmodecir, su cosmohacer, su cosmohabitar, a su cosmocimiento y a su comunidad.

La perspectiva espiral del tiempo, propia de las sabidurías, nos permite romper con la visión lineal propia del sentido conceptual de occidente, y que es la base que sostiene sus discursos evolucionistas y desarrollistas, por eso se nos enseña a trabajar cuando queremos hablar de procesos históricos de “líneas de tiempo”. Desde las sabidurías, el tiempo danza en espiral, por lo que nos invitan a sembrar perspectivas de la historia a partir de espirales temporales, lo que implica mirar los procesos en su danza temporal, pero ligados a procesos, sobre todo, vividos, luchados. Además, frente a la árida visión historiográfica lineal, cronológica occidental, al trabajar con espirales temporales, podemos escuchar la fuerza metafórica, poética y política del mito, de la palabra vivida, pues el mito es un discurso que nos narra el sentido de una temporalidad que danza al igual que la palabra, al ritmo de la energía criadora que mueve el kawsay, la vida también en espiral, y nos permite recoger la poética que a pesar del dolor habita en ella.

Otra cuestión importante que nos han enseñado las sabidurías, es que en el bioverso nada es lineal, todo irradia, como el sol,

como un árbol, como una flor, todo en la naturaleza irradia como la vida, lo lineal es propio de una actividad mental, conceptual, epistémica, racionalizante, que sostiene su poder en la tiranía de los conceptos, las categorías y los paradigmas. De ahí que, nuevamente las sabidurías nos invitan a una nueva ruptura de los modelos conceptuales que buscan reducir la riqueza de la vida a una definición, a un concepto que se vuelve sinónimo de verdad, por ello la academia occidental tiene una compulsión conceptofílica, todo lo volvemos concepto, categoría, para poder explicarlos racionalmente en nuestra cabeza; así el Sumak Kawsay, la interculturalidad, la plurinacionalidad, el corazonar, los volvemos conceptos, buscamos definirlos, y no miramos que son horizontes para transformaciones civilizatorias y de vida, que están más allá de las conceptualizaciones y de las definiciones.

Otra ruptura necesaria sería dejar ya de hablar solo del “hombre” y dar por supuesto que se incluye lo femenino. Una matriz vital de la sabiduría es la de la paridad sagrada, no existe dualidad que implica negación, sino paridad que demanda complementariedad en la diferencia. Esto permite romper el sentido patriarcal que seguimos reproduciendo en el nombrar, pues siempre se nombra primero lo masculino o con la noción de hombre se dice hablar de todo el género humano, de esa forma reproducimos cotidianamente el lenguaje patriarcal y falocéntrico hegemónico. Frente a ello, la sabiduría andina habla de *Runas*, que significa ser humano en plenitud e implica la complementariedad de esa paridad y esa diferencia, pues ahí se incluye tanto la fuerza de lo femenino y lo masculino, para criar seres cóndores y águilas con la energía del corazón y la razón para que puedan corazonar la vida; esto permite, como consecuencia, hacer una sencilla pero histórica ruptura, empezar a nombrar en nuestros decir cotidianos y en nuestras escrituras primero lo femenino, para contrarrestar la hegemonía patriarcal aún vigente en el nombrar.

Otra ruptura necesaria es hacer que en los trabajos de investigación no sigan hablando solo “sobre y por” las y los actores sociales, sino que es hora de que empecemos a hablar “con y desde la vida”, a fin de reflejar las experiencias tejidas desde sus cotidianos territorios del vivir, “ya que, como nos enseña la sabiduría de las y los Yachaks, el saber para que sea significativo y transformador, debe ser un saber vivido”, criado, “debe haber atravesado nuestras corporalidades y espíritus” (Guerrero Arias *et al.*, 2016, p. 14); es por ello que se hace necesario dar más poética y polifonía a los textos, y hacer que en

ellos hable más la vida que la teoría. Esto nos permite también romper con la noción de *historias de vida* con las que se sigue trabajando, para sembrar *historias desde la vida*, historias desde el vientre, desde la raíz, que implica ir a las profundidades de la memoria, diferencia que no es solo semántica, sino política, pues, no es lo mismo solo hablar *sobre o de la vida*, lo que está marcado por una visión meramente cognitiva, epistémica e implica lejanía. Hablar *desde la vida* “implica necesaria cercanía, un acto de profundo compromiso político con una realidad no pensada, sino intensamente sentida, vivida”, corazonada, y “que ha inscrito en la profundidad de los espíritus, los cuerpos”, las subjetividades y “las memorias, multiplicidad de dolores, alegrías, sueños, esperanzas y luchas que son las que hacen el vivir” (Guerrero Arias et al., 2016, p. 17).

Una cosa muy importante que nos enseña la sabiduría y la espiritualidad de los pueblos originarios, es que está muy claro que en las actuales condiciones que vive la humanidad, ya no se trata solo de descolonizar el poder, el saber y el ser, aunque sabemos que esa lucha es necesaria y debemos continuarla, pero no es suficiente, puesto que, como nos enseña el sendero de Mamas y Taitas, de las y los Yachaks, lo que ahora se trata es de luchar por la sanación de la vida, ya que lo que está ahora en juego no es una nueva teoría o paradigma, sino la existencia. Si seguimos atrapados solo en los discursos por más decoloniales que sean, seguimos haciendo reflexiones muchas veces alejadas de la vida y que se quedan como ejercicios, sin duda, interesantes a nivel teórico, pero que siguen reproduciendo matrices logocéntricas de las que no queremos desprendernos y que tienen poca fuerza transformadora. Por esta razón, terminamos creyendo que la lucha epistémica por la descolonización del saber es la madre de todas las batallas, cuando los pueblos originarios nos han dejado muy claro, que siempre ha sido la lucha por la vida.

Trabajar en la sanación de la vida implica, por el contrario, sentir la necesidad de regresar a transitar por los senderos de la sabiduría espiritual del corazón, empezar a aprender con humildad de lo que las arrugas de las abuelas y abuelos siempre nos han estado enseñando, regresar a buscar los cosmocimientos que habitan nuestra matriz; solo así podremos hacer realidad todo, giro, desprendimiento, desgarramiento y ruptura de las cadenas epistémicas de las que vivimos atrapados. Debemos empezar a abrir surcos, para ir sembrando, criando y aprendiendo del poder político insurgente del amor, la espiritualidad y la sabiduría.

Finalmente, queremos reiterar que no debemos olvidar lo que nos enseñan las cosmoexistencias de los pueblos andinos, la necesidad de sembrar en el corazón, sobre todo de niñas y niños, las fuerzas, los poderes cósmicos, los saywas que han acompañado las luchas por la vida y que nos permitirán continuar las luchas por su preservación: el poder del Munay, del amor y de la afectividad; el poder del Ushuay, de la espiritualidad; la fuerza criadora del Ruray para sembrar otros haceres y revitalizar la dimensión matrística del vivir; y el poder del Yachay, la sabiduría, saywas, fuerzas, poderes cósmicos desde los cuales podremos empezar a corazonar un urgente pacto de ternura con la vida, si queremos seguir tejiendo la sagrada trama de la existencia, que es la tarea más urgente que hoy tenemos como seres cósmicos y humanos. Pues, actualmente, la vida nos demanda poner el corazón y dar la mano para la siembra de un horizonte civilizatorio y de existencia diferente que, para que se materialice, requiere más que epistemología, requiere sobre todo de amor, de espiritualidad y sabiduría, como nos dice la bella palabra de Mama Nicolasa Toctaguano.

Solo si sanamos primero nuestro propio corazón, podremos sanar el corazón de la Madre Tierra, que hoy agoniza por la ambición de quienes solo les interesa el poder y la riqueza. Ya es hora de que comprendamos que, si no hacemos un urgente pacto de ternura con la vida, desde la fuerza espiritual del corazón, no tendremos posibilidades para seguir tejiendo la trama sagrada de nuestra existencia. (citado por Guerrero Arias, 2018, p. 169)

Como para las sabidurías agradecer es un deber de ética cósmica, quisiera agradecerle amigo Deyby, por invitarme a este encuentro dialógico a fin de dejar andar la palabra desde el corazón, para corazonar y sentipensar sobre el trabajo pedagógico y sobre las rupturas y siembras que esta demanda. Por ese motivo, en la tarea de poetizar la teoría, que es otra de las rupturas que hacen posible las sabidurías, quisiera agradecerle con una canción que sintetiza todo lo que hemos estado corazonando y sentipensando anteriormente, y que busca mostrar desde mi sentir, el sentido que podría tener el horizonte del trabajo por una pedagogía comprometida con la vida.

Pedagógica del corazonar⁵

Si mi maestro vas a ser, empiézame a conocer,
no soy un cerebro a llenar, sino un ser al que debes amar,
no digas que mi humanidad está solo en la razón,
sino también en el poder que habita en el corazón.

Siembra una pedagógica no solo para razonar,
sino una que desde el amor nos invite a corazonar.

Que nutra de amor a la ciencia, que, de ternura al pensamiento,
que haga crecer mi alegría, que reafirme mis sentimientos.

No disciplines mi cuerpo, mi ser, mi alegría, mis anhelos,
enciende en mi corazón la luz y el fuego de los sueños.

No me digas que es tu camino el único que debo andar,
no me impongas tu fe, tus dogmas, dame alas para volar.

* * * * *

Referencias

Abbagnano, N. y Visalgerghi, A. (1995). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.

Bárcena Orbe, F. (2012). Una pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica. *Teoría de la Educación*, 24(2), 25-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4115298>

.....
5 Fragmento de *Pedagógica del Corazonar* (Guerrero, 2021, 11m). Maestra y maestro les invitamos a escuchar la composición completa en: <https://www.youtube.com/watch?v=G MoyunwhFIY>. Escucha desde tu corazón.

- Belmonte, J. M. (2018, 10 de marzo). Los “ismos”, históricamente, un problema para la convivencia. *Esperando la Luz Blog*. <http://belmontajo.blogspot.com/2018/03/los-ismos-historicamente-un-problema.html>
- Caminos Educativos. (2018). Pedagogía de la Madre Tierra: „un deber histórico de nosotros los humanos”. Entrevista a Abadio Green. *Revista Caminos Educativos*, (5), 58-67. https://issuu.com/caminoseducativos/docs/caminoseducativos5_1__1_
- Casaus Arzú, M. E. (coord.). (2010). *El lenguaje de los “ismos”. Algunos conceptos de la modernidad en América Latina*. F&G Editores.
- Espinosa Gómez, D. R. (2015). Hacia una pedagogía de la escucha: en la escuela el otro tiene mucho que decirnos. *Revista Educación y Cultura*, (107), 47-52. http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/REVISTA_107.pdf
- Espinosa Gómez, D. R. (2020). Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(3), 291-313. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8510>
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* (G. Palacios, trad.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2019). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI Editores.
- Grisales Montoya, C. L. (2021). Expedición Dignidad: la comida al centro del pensamiento. *Cuadernos Pedagógica*, 23(31), 73-88. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/344193>
- Guerrero, P., Ferraro, E. y Hermosa, H. (2016). *El trabajo antropológico. Miradas teóricas, metodológicas, etnográficas y experiencias desde la vida*. Ediciones Abya-Yala; Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/13720>

- Guerrero Arias, P. (2004). *Usurpación simbólica, identidad y poder: la fiesta como escenario de lucha de sentidos*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; Corporación Editora Nacional; Ediciones Abya Yala. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/235>
- Guerrero Arias, P. (2010). Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). *Calle14: Revista de Investigación en el Campo del Arte*, 4(5), 80-94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021514007>
- Guerrero Arias, P. (2018). *La chakana del corazonar desde las espiritualidades y las sabidurías insurgentes de Abya Yala*. Ediciones Abya-Yala; Universidad Politécnica Salesiana. <https://vsip.info/la-chakana-del-corazonar-texto-1pdf-4-pdf-free.html>
- Guerrero Arias, P. (2021, 13 de abril). *Pedagógicas del corazonar* [video]. YouTube. <https://youtu.be/GMoyunwhFIY>
- Juliao Vargas, C. G. (2014). *Una pedagogía praxeológica*. UNIMINUTO.
- Kroeber, R., & Schmidt, H. D. (1965). *Imperialism: the story and significance of a political Word, 1840-1960*. Cambridge University Press.
- Lorenzo, M. (2020, 27 de febrero). La teoría de que todos los “ismos” son malos. *Apuntes y Reflexiones Blog*. <https://marcelolorenzo.wordpress.com/2020/02/27/la-teoria-de-que-todos-los-ismos-son-malos/>
- Mélich, J.-C. (2012). *Filosofía de la finitud*. Herder Editorial.
- Méndez Méndez, J. M. (2012). El diálogo “inter-pedagógico” como estrategia para la transformación de las prácticas educativas. *Diá-logos*, 6(9), 9-20. <https://docplayer.es/82492707-El-dialogo-inter-pedagogico-como-estrategia-para-la-transformacion-de-las-practicas-educativas.html>
- Souza Silva, J. (2012). *La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida. El paradigma del “buen vivir” / “- vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”*. Campina Grande-PB, Brasil.

Tortosa, J.M. (2009). *Sumakkawsay, sumaqamaña, buen vivir*. <http://www.plataformabuenvivir.com/wp-content/uploads/2012/07/TortosaSumakKawsayBuenVivir09.pdf>

Winter, J. (2013). *Biblioburro. Una historia real de Colombia*. Editorial Juventud.