

Espiritualidades y conocimientos: pedagogías promotoras de justicia

Kattia Isabel Castro - José Mario Méndez¹

1. Unos puntos de partida

Las siguientes páginas tienen como punto de partida una *constatación* y una *convicción*.

- La *constatación* tiene que ver con la fragmentación y la jerarquización que separan -en la cultura occidental- esas realidades humanas que llamamos conocimientos y espiritualidades. En nuestros contextos hemos tenido incluso dificultades -y seguimos teniéndolas- para hablar de conocimientos y de espiritualidades -así en plural- porque desde la cultura hegemónica tenemos dificultades para reconocer que tanto el conocimiento como la espiritualidad son realidades múltiples y diversas. Las consecuencias de la fragmentación y jerarquización de los conocimientos son todo eso que con frecuencia denominamos “crisis” (ética, de ciudadanía, antropológica, ecológica, de convivencia, de esperanza, de espiritualidad). Y hemos normalizado a tal punto la fragmentación y la jerarquización, que desde la cultura dominante se ven como amenazas todo intento (filosófico, teológico, pedagógico) de superarlas.

- La *convicción* se refiere a las prácticas educativas: creemos que estas pueden ser lugares - y sobre todo acciones e interacciones- desde los cuales es posible generar justicia a partir de la superación de la ruptura “espiritualidades-conocimientos”. Creemos que es posible repensar las pedagogías y las prácticas educativas que ellas inspiran, para reconstruir la con-vivencia, la paz y la justicia. La educación -como toda mediación sociocultural- es ambigua: puede ser un espacio controlado por la cultura dominante, y puede ser -por el contrario- espacio “de contestación” y plataforma para la construcción de interacciones caracterizadas por la justicia.

1 Docentes de la Escuela Ecueménica de Ciencias de la Religión, Universidad Nacional, Costa Rica.

2. Rupturas y jerarquizaciones: complicidad de la educación

Durante muchos siglos, se comprendió a “la” filosofías como sirvienta de “la” teología y de la fe; y desde los racionalismos se desconoció a las espiritualidades su condición de “camino de conocimiento” y de sabidurías; “la” razón fue entendida como la vía exclusiva para el “acceso” a lo verdadero; la espiritualidad como la única dimensión humana necesaria para la “salvación”. Estas posturas ocasionaron grandes pérdidas que se traducen en distintas formas de violencia contra las personas y las comunidades.

La cultura dominante en Occidente se ha especializado en fragmentar los saberes y las realidades humanas, para administrarlas mejor. La fragmentación es una estrategia eficiente de dominación que se extendió también al campo de la ética (separada del conocimiento) y de las espiritualidades (sin preocupación por la justicia). De esa manera, las espiritualidades no han tenido necesariamente repercusiones éticas, ni tienen por qué implicar conocimientos.

Desde la cultura dominante en Occidente:

- conocimiento y espiritualidad han sido separadas, de tal manera que el conocimiento ha sido ubicado en el ámbito de lo racional mientras que la espiritualidad ha sido colocado en un plano de lo subjetivo, atribuyéndosele así menos valor;
- conocimiento y espiritualidad han sido relegados al ámbito de lo incorpóreo y a la vez han sido sometidos a las reglas del mercado (por eso se suele hablar de capital intelectual, capital espiritual, capital religioso, teologías de la prosperidad, inversión en educación);
- se ha reducido frecuentemente el conocimiento al recinto académico, relegándose e invalidándose el conocimiento ancestral que muchas personas y comunidades han conservado y enriquecido por años y han compartido de generación en generación para propiciar una red equilibrada de interacciones que contribuyen a mantener la vida social articulada y a vitalizar las interacciones con el entorno del que somos parte y del que dependemos;
- la objetividad, la competitividad, la utilidad, la eficiencia, la eficacia, la efectividad, la verificabilidad y la rentabilidad han sido definidos como criterios de validez, mientras que criterios como el equilibrio, la belleza, la sensibilidad, el cuidado, la hospitalidad, la

cordialidad, la solidaridad, la contemplación, la admiración, la capacidad de celebración y la gratuidad han sido descalificados;

- la espiritualidad ha sido reducida frecuentemente al ámbito de lo individual y pensada en relación con un tipo de “salvación ultraterrena”, lo que le deja muy poco margen de acción para la vida cotidiana y su necesaria transformación; de esa manera se neutraliza toda la fuerza revolucionaria de la que es portadora la espiritualidad entendida como el impulso que nos lleva al buen vivir. Aquí es importantes recuperar la utopía de los pueblos originarios del sur del continente conocida como “Sumak Kawsay”. Se trata de una perspectiva que combina el buen vivir con el buen con-vivir, de modo que no sólo implica la convivencia entre personas, grupos y culturas, sino que incluye a todas las especies y a toda la naturaleza. De acá se deriva una visión de mundo fraternal, igualitaria y justa².

La separación entre conocimiento y espiritualidad y la colocación del conocimiento y la espiritualidad en contraposición a los cuerpos (de tal manera que el conocimiento queda recluido en los espacios académicos -y es definido de forma parcial a favor del mercado y sus criterios -y se trunca la fuerza transformadora y vital de la espiritualidad) nos ha impedido el disfrute del equilibrio que requieren las relaciones entre las personas y de estas con los ecosistemas de los cuales formamos parte.

De la separación actual entre conocimientos, espiritualidades y ética son cómplices las instituciones que reproducen la fragmentación y la jerarquización como estrategias para administrar las capacidades productivas de los sujetos, entre ellas las instituciones educativas. A estas se les solicita precisamente producir subjetividades eficientes y conformes a las demandas del mercado. Tal eficiencia requiere la adquisición de algunas competencias y la transmisión de ciertos conocimientos que se caracterizan por su aplicabilidad, caducidad y fragmentariedad.

La escuela, en América Latina, fue una mediación útil para imponer (y/o sustituir) conocimientos y creencias, (lenguas originarias, medicina natural, prácticas agrícolas amigables con la tierra, veneración por los elementos de la naturaleza que posibilitan la vida, formas organizativas, arte, conocimiento astronómico, matemático, arquitectónico,

2 Cfr. François Houtart. *El concepto de Sumak Kawsay (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad*, en *Concordia*, 61 (2012), pp. 35-58.

etc); fue útil también para reproducir las identidades nacionales inventadas después de la colonia y transmitidas por los grupos económicamente dominantes, de tal manera que las memorias comunitarias fueron sustituidas por las supuestas hazañas de hombres, varones blancos, católicos y heterosexuales; también fue utilizada para generar “orden y progreso” (es decir, una cultura de depredación de los recursos que pone en riesgo la vida). La educación también fue útil para apoyar las políticas de seguridad nacional; para responder a las exigencias del mercado; para construir el tipo de subjetividades (sumisas, obedientes, atemorizadas, dependientes, enajenadas, productivas, flexibles, creativas, según sea el caso) que se requieren para perpetuar órdenes sociales excluyentes y para establecer nuevas formas de colonización.

La escuela se especializó en la creación de dispositivos que alimentan el dualismo: adulto-niño, centro escolar-comunidad, academia-vida cotidiana, texto-contexto, conocimiento-ética, espiritualidad-carnalidad, razón-experiencia, mente-cuerpo.

Los dualismos también han sido reforzados desde algunas interpretaciones del cristianismo: fe-vida, alma-cuerpo, cielo-infierno, mundo-iglesia, humano-divino, sagrado-profano, pecado-gracia, etc.

Tanto los fragmentos generados desde los ambientes educativos como aquellos promovidos por algunas tradiciones cristianas, conllevan un orden jerárquico de las realidad, una superioridad y una inferioridad, un reconocimiento y una deslegitimación y por eso son fundamento de injusticia. Toda acción u omisión que haya generado exclusión, marginación y violencia en contra de personas y colectivos, basada en estos supuestos dualistas, son creadores y perpetradores de injusticias pasadas y presentes. Su vigencia no debe justificarse de ninguna manera. Más bien debe darse un proceso de reconocimiento de su presencia y de su forma de operar para buscar los medios que permitan desactivar los mecanismos que los conservan.

3. Prácticas educativas y relaciones de justicia/injusticia

Aunque los espacios educativos han sido fragmentarios, ellos pueden contribuir a superar las rupturas forjadas, a reunificar los fragmentos, y -de esa manera- a generar justicia.

La afirmación anterior supone reconocer que la fragmentación entre espiritualidades y conocimientos (así como las otras expresiones de dualismo, ruptura y jerarquización) es efectivamente causa (o es al menos una de las causas) de la injusticia que caracteriza la forma en que nos relacionamos entre las personas y con el mundo. Y si la educación es (aunque sea en parte) responsable de la fragmentación y la jerarquización, tenemos que reconocer la existencia de una relación entre educación y justicia o entre educación e injusticia. La educación (en cualquiera de sus modalidades) tiene responsabilidad con respecto a la justicia/injusticia, precisamente porque ella es mediadora de interrelaciones que pueden ser justas e injustas; porque ella puede alimentar o suprimir rupturas y jerarquizaciones; porque los procesos educativos pueden contribuir a repensar la convivencia pedagógica a partir del “principio justicia” y del reconocimiento de las diferencias; porque “la escuela sigue siendo hoy por hoy una vía insustituible para lograr objetivos valiosos en sociedades que defienden principios de participación y justicia social”³.

Todo dualismo que justifique la superioridad en uno de los elementos y -por consiguiente- la inferioridad en la otra parte, es promotor de injusticia y de relaciones basadas en la subordinación y la dominación. Ejemplos de lo anterior son los binomios blanco-negro, ladino-indígena, hombre-mujer, adulto-niña/niño, heterosexual-homosexual, rico-pobre. Esa injusticia asume, entonces, diversas manifestaciones como el racismo, el sexismo, el etnocentrismo, el adultocentrismo, la violencia epistemológica, la iniquidad, el clericalismo, entre otras. Todas ellas se fundamentan en relaciones de poder que conforman subjetividades sumisas y acrílicas en la parte subordinada.

Hay injusticia allí donde el conocimiento (fragmentado y fragmentario) es convertido en mercancía a la que unas personas tienen acceso y otras no; hay injusticia cuando se canoniza y consagra una forma de acceso al saber mientras se deslegitiman e invisibilizan los saberes de las culturas consideradas periféricas; hay injusticia cuando se establecen distinciones claras entre quien sabe y quien debe aprender, entre quien tiene la palabra y

3 Teresa Aguado. *El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares*, en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 5, N° 2, p. 24, consultado en julio 2014 en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.html>.

quien tiene potestad para otorgarla o negarla; hay injusticia cuando desde la palabra y la convivencia se normalizan las jerarquizaciones y las desigualdades. Hay injusticia cuando los seres humanos son puestos como cúspide de la creación y se arrogan todo derecho sobre ella. Hay injusticia cuando algunas formas culturales se erigen como modelos que se deben asumir y cuando se plantea la existencia de conocimientos que deben ser entendidos como verdades universales y eternas.

4. Las espiritualidades como sabidurías y las sabidurías como espiritualidades

Las espiritualidades son experiencias relacionadas con la vida cotidiana, que se viven en y desde los mundos de los cuales formamos parte; son vivencias personales y comunitarias, corporales y relacionales; son -por eso mismo- experiencias mundanas.

Implican la producción de significados: las espiritualidades significan o resignifican los tiempos, los espacios, la relación con los otros y las otras, con el mundo y con lo que consideramos sagrado. Son estilos de vida, y a la vez formas de comprensión (conocimiento) acerca de la vida misma y las inter-relaciones que emprendemos cotidianamente.

Las espiritualidades anteceden a las religiones y a las iglesias, y se las vive tanto dentro como fuera de las instituciones religiosas. No son vivencias exclusivas de un grupo de personas llamadas “espirituales”. Las espiritualidades son caminos que dan a todas las personas -independientemente de sus creencias o no creencias- razones para vivir y convivir: razones irreductibles a “la razón” científica o a criterios de verificabilidad y objetividad.

Las experiencias educativas pueden ser también espiritualidad en la medida en que desde ellas se construyen y reconstruyen sentidos, se aprende a significar y resignificar la vida y la convivencia; desde ella entendemos y experimentamos a las otras personas como convocación y al mundo como casa común.

En los pueblos originarios de Abya Yala existe una profunda unidad entre cosmovisión, conocimiento y vida cotidiana. Los saberes medicinales, culinarios, agrícolas, son a la vez espiritualidades, fuentes de sentido que atraviesan la vida cotidiana, la relación con la

tierra y con los otros hombres y mujeres. Esa misma articulación entre espiritualidad y saber es frecuente también en las comunidades afrocaribeñas y campesinas de Centroamérica.

La espiritualidad no es ignorancia, sino saber vinculado a la vida, saber necesario en la medida en que contribuye a resignificar y dar sentido a lo que vivimos y hacemos como personas y como grupos.

5. Repensar la educación en función de la justicia

Si la educación fue una mediación útil para la colonización, para la reproducción de las identidades inventadas, para perpetuar las desigualdades entre hombres y mujeres y entre comunidades y etnias, para promover la ideología del orden y el progreso, para apoyar la doctrina de la seguridad nacional, para fortalecer el libre mercado..., tendríamos que preguntarnos hoy: ¿al servicio de qué y de quiénes debe ser puesta la educación?

Creemos que la educación puede ser una mediación privilegiada para vivir las espiritualidades como sabiduría, como experiencia comunitaria, como aprendizaje desde el encuentro, como compromiso por la justicia, como superación de todas las formas de discriminación, como cuidado de la vida, como con-vivencia en la diversidad, como conversación.

Puede ser también el espacio en el que se reunifican los fragmentos y se superan las jerarquizaciones que sustentan relaciones injustas en tantos niveles.

Esto exige repensar la educación a partir de la demanda de justicia cultural y social⁴ en el entorno en que nos educamos. Tal transformación intercultural de la pedagogía implica, entre otras acciones, las siguientes:

- favorecer procesos educativos que permitan reconocer en la propia vida los niveles de fragmentación que cargamos, producto de procesos educativos y formativos anteriores y - una vez localizados- activar formas de superarlos;

4 Sobre la relación entre educación y demanda de justicia cultural y social, ver María Cecilia Leme y José Mario Méndez. *Repensar la Educación: aportes desde la interculturalidad y la pedagogía social*. San Salvador: Ed. Universidad Don Bosco, 2013.

- revisar constantemente los discursos que elaboramos para detectar en ellos las señales de disociación entre el conocimiento académico y los conocimientos locales y contextuales;
- des-aprender un tipo de convivencia jerárquizante y autoritaria, de matriz antropocéntrica, androcéntrica, para reaprender la convivencia como práctica de la justicia;
- devolver a la educación su perspectiva social y política, lo que implica abandonar la supuesta neutralidad de las pedagogías y de las prácticas educativas,
- convertir los espacios educativos en lugares en los que se dan cita todas las formas posibles de saber y en los que se pueden recorrer caminos diversos para conocer y convivir;
- vincular el aprendizaje con la vida cotidiana de las personas y de las comunidades; esto requiere un esfuerzo permanente por abandonar las pretensiones de construir conocimientos universales y verdades absolutas (fundamentalismos) para dar paso al reconocimiento y validación de experiencias sumamente variadas, transitorias y cambiantes;
- adoptar una actitud de humildad epistemológica para recuperar la capacidad de admiración frente a las diversas formas de conocer y aprender;
- educar desde y para la convocación, la convivencia y el compromiso por la justicia.

Bibliografía

- Aguado, Teresa. *El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares*, en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 5, N° 2, consultado en julio 2014 en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.html>.
- Houtart, François. *El concepto de Sumak Kawsay (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad*, en *Concordia*, 61 (2012).
- Leme, María Cecilia y Méndez, José Mario. *Repensar la Educación: aportes desde la interculturalidad y la pedagogía social*. San Salvador: Ed. Universidad Don Bosco, 2013.