



OTRAS
PUBLICACIONES

Educación para el siglo XXI: Un florecer desde la Pedagogía del Loto

Alexander Rubio Álvarez
Óscar Alexander Ballén Cifuentes
Federico Román López Trujillo



**OTRAS
PUBLICACIONES**

Educación para el siglo XXI: Un florecer desde la Pedagogía del Loto

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores(as)

Alexander Rubio Álvarez
Óscar Alexander Ballén Cifuentes
Federico Román López Trujillo

© IDEP

Director General	Alexander Rubio Álvarez
Subdirector Académico(e)	Jorge Alberto Palacio Castañeda
Asesores de Dirección	Luis Miguel Bermúdez Óscar Alexander Ballén Cifuentes Ruth Amanda Cortés Salcedo
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero
Edición y corrección	Daniel Fernando Torres Páez
Diseño y diagramación	Sebastián Camilo Leal Vargas

Publicación resultado de la sistematización de experiencias de los docentes que hacen parte de la línea de Inclusión, tecnología e innovación del Programa: “Maestros y maestras que inspiran”.

ISBN 978-958-5584-83-9

Primera edición Año 2020

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por los autores. Las opiniones son responsabilidad de los autores.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida calle 26 No. 69D – 91, oficinas 805 y 806 Torre Peatonal – Centro Empresarial
Arrecife. Teléfono (571) 263 06 03. www.idep.edu.co – idep@idep.edu.co
Bogotá, D.C. – Colombia

Impreso en Colombia - Año 2020

Educación para el siglo XXI: Un florecer desde la Pedagogía del Loto

Alexander Rubio Álvarez
Óscar Alexander Ballén Cifuentes
Federico Román López Trujillo

Instituto para el Desarrollo y la Investigación Pedagógica

IDEP

2020

Dedicatorias

Dedicado a quienes aman la educación y posibilitan que los sueños de nuestros niños, niñas y jóvenes sean realidad para hacer un mundo más incluyente, armónico y sostenible.

Om Sarve Bhavantu Sukhinah (que todos los seres sean felices)

Alexander Rubio Álvarez

A esa bella flor diáfana y cósmica, llamada Libertad.

A mis madres.

Óscar Alexander Ballén Cifuentes

A lo vivido en Cúcuta en el 2020, por enseñarme que son los seres anónimos e ignorados quienes salvan el mundo.

Federico Román López Trujillo

Contenido

Prólogo	7
¿Es posible una escuela alternativa?	
Julián de Zubiría Samper	
Introducción	15
Capítulo 1. Hacia un nuevo sentido de la educación	19
La tensión entre el paradigma hegemónico y enfoques alternativos en la educación	19
Innovación desde la corporeidad	22
La crisis y la incertidumbre como escenarios de oportunidades para cambios en la educación	25
La Pedagogía del Loto. Una vía para el escenario de evolución-revolución	29
Capítulo 2. ¿Cómo entender la calidad educativa en el siglo XXI?	33
La escuela como empresa	33
Una calidad educativa acorde con el siglo XXI	37
La Pedagogía del Loto en el siglo XXI	40
Capítulo 3. Once claves para la transformación educativa en el siglo XXI	45
Visión de futuro	45
Enfoque del derecho a la educación y justicia social como andamiaje	47
Corporeidad, bienestar y socio emocionalidad	49

Activismo y Nuevo Movimiento Pedagógico	51
Innovación, TIC y gamificación	53
Investigación para el cierre de brechas y transformación pedagógica	54
El currículo: nuestra mejor tecnología	55
Inclusión, diversidad, género e interculturalidad	57
Ciudadanía global, subjetividad política y educación para la paz	59
Educación ambiental, sostenibilidad y ruralidad	60
Liderazgo, emprendimiento y autogestión	62
Capítulo 4. La Pedagogía del Loto. Flor que emerge del fango	65
El Bushido: un código de coherencia educativa	65
Corporalidad y corporeidad, dos cosmovisiones distintas sobre el cuerpo	69
La Pedagogía del Loto: una postura ante la vida	72
El derecho a soñar en la Pedagogía del Loto	73
El cuerpo como un lugar de paz	75
La flor que emerge del fango	78
Agradecimientos	81
Referencias	83

¿Es posible una escuela alternativa?

Charles Darwin asegura que no son las especies más inteligentes, como podría pensarse a primera vista, las que sobreviven. Tampoco las más fuertes. Lo logran las que responden mejor a los cambios: las más adaptativas. Él tenía por qué saberlo, pues dedicó su vida a investigar el proceso de evolución de las especies. Su texto: *El origen de las especies*, sigue siendo considerado como el acta fundacional de la biología y sus originales tesis sobre el origen del hombre, demoraron décadas en ser aceptadas por la población porque desafiaban la imagen que habíamos construido sobre nosotros mismos como especie. En particular, les molestó mucho a los hombres de mediados del siglo XIX, pensar que podíamos compartir tantas cosas con los demás animales. Fue un golpe muy duro para el autoconcepto de quienes habían escuchado por siglos que Dios había creado al hombre a *su imagen y semejanza* y que éramos la máxima creación del universo. Ahora, éramos *tratados como* “primos hermanos” de los monos. Todavía hoy la teoría de la evolución sigue generando muchas dudas entre la comunidad con mayor fanatismo religioso. En Estados Unidos, por ejemplo, una encuesta Gallup de 2014 afirma que «más de un 40% de los estadounidenses siguen creyendo que Dios creó a los humanos en su forma actual hace 10.000 años”, una tesis por completo contraria a lo demostrado por la ciencia.

¿Será verdad que la adaptación es la clave de la supervivencia? El mundo tendrá una buena manera para verificarlo: una pandemia que envió -por primera vez en la historia- a 1.550 millones de niños, niñas y jóvenes a sus casas durante varios meses. En casi todos los países se cerraron las aulas de clases y solo un grupo de estudiantes pudo pasar a la virtualidad, ya que la gran mayoría de niños, niñas y jóvenes, no tenían las condiciones para hacerlo. No contaban con computador, banda ancha o conectividad. Si tenían lo primero, no necesariamente se cumplían las otras dos condiciones. Las condiciones empeoraban si hacían parte de una familia con varios hermanos estudiando de manera simultánea o si sus padres también trabajaban de manera virtual. ¿Cómo trabajar en

casa si no se posee computador?, aun teniéndolo ¿qué se puede hacer si la conexión a internet es deficiente o si varias personas deben trabajar al mismo tiempo y no hay suficientes aparatos tecnológicos?

En Colombia, el 66% de los estudiantes de los colegios oficiales tuvieron que contentarse con las llamadas que les hacían sus profesores por celular, las guías que les imprimían o los mensajes que les enviaban por WhatsApp. La conectividad era menor de la que creíamos, en especial en los sectores de menores ingresos (17% para el estrato 1 y 52% para el estrato 2). Así mismo, seguimos siendo de los pocos países en el mundo en el que los niños que asisten a los colegios oficiales no reciben textos gratuitos por parte del Estado. Tampoco fuimos capaces de construir de manera conjunta una programación de televisión pertinente, diversa y de calidad, para cada uno de los ciclos del desarrollo. Sin conectividad en un contexto tan adverso, sin textos y sin televisión educativa con adecuados criterios pedagógicos, el derecho a la educación se vio seriamente lesionado para amplios grupos de la población durante la pandemia. Los maestros hicieron todo lo posible por llevar la educación hasta la casa de cada uno de sus estudiantes, pero las condiciones eran demasiado adversas para que pudieran lograrlo. Se esforzaron por comunicarse con sus estudiantes. Sin embargo, no fue posible que continuara el proceso educativo como venía. Lo más triste de todo es que las brechas educativas entre la educación rural y la urbana, así como entre los estratos, se siguieron ampliando.

Si son ciertas las tesis de Darwin, de la pandemia saldrán fortalecidos los países que en equipo afronten los problemas y que den respuestas más flexibles y adaptativas a las inéditas situaciones que tendrán que enfrentar. Al fin de cuentas se trata de detener un virus del cual hemos tenido que aprender en el camino, a partir de los contagios y las muertes. Solo lograrán responder asertivamente, los que lo hagan de la manera más colectiva, autónoma y responsable. Más complejo aún, como si se tratara de una película de terror, muchos de sus portadores no desarrollan síntomas. Ellos son precisamente los que más dispersan el virus por todo el planeta: los asintomáticos. Todo indica que corresponden al 80% de las personas que se contagian. Al iniciar el año 2021, el mundo tiene un poco más de 85 millones de contagiados. Ni los más fantasiosos lo podrían prever. En Colombia, más de 1,6 millones de personas han sido reportadas como contagiadas y algunos estimativos del Ministerio de Salud presuponen que el número puede ser cinco veces mayor, si

tenemos en cuenta a los asintomáticos y a quienes no reportaron haber contraído la enfermedad.

De ser cierta las tesis de Darwin, las instituciones, empresas y personas, más flexibles, resilientes y adaptativas, tendrían una ventaja gigantesca sobre las demás para enfrentar la actual crisis. Aquellas instituciones y personas que logren convertir las dificultades en oportunidades tendrán una ventaja esencial en la pospandemia. Aunque es lógico que así sea, las demás, pagarán muy caro su rigidez e inflexibilidad.

El texto que usted tiene ante sus manos aborda esa pregunta desde la perspectiva educativa e indaga por lo que podría suceder al culminar la pandemia con el sistema educativo. Estamos ante uno de los sistemas más tradicionales y conservadores que haya creado el ser humano sobre la tierra. Un sistema que ha cambiado muy poco en los últimos siglos. Tanto es así que llamamos “Escuela Nueva” a una teoría gestada por Juan Jacobo Rousseau a mediados del siglo XVIII, después de escribir su reconocida obra: *El Emilio o de la educación*. Si llamamos “Escuela Nueva” a una teoría que data de 1762, es porque muy pocas innovaciones se han incorporado al sistema educativo en los dos siglos y medio siguientes.

El texto que usted leerá tiene la pretensión de impulsar un cambio de paradigma y ayudar a remover los cimientos de la escuela tradicional. Alexander, Óscar Alexander y Federico, proponen la siguiente finalidad para su libro: “aportar a la comprensión y especialmente a la construcción de un nuevo paradigma”. En este caso, se refieren a la construcción de una “*Pedagogía del Loto*”. ¿Será eso posible?

Como demostró Tomas Khun en el libro *La estructura de las revoluciones científicas* (1962), cambiar un paradigma es difícil porque los paradigmas vigentes se resisten y todo se explica e interpreta de acuerdo con la visión de mundo que los arropa. La ciencia que se hace es “normal”, es decir, desarrolla los paradigmas, sin ponerlos en cuestión. En educación es mucho más complejo que en la ciencia, en tanto que cambiar la educación es cambiar las maneras de pensar, sentir y actuar de una cultura. De allí que sea una tarea que genera más resistencia, porque los grupos que detentan el poder harán todo lo posible por oponerse a las fuerzas del cambio. La resistencia es ideológica en la ciencia, en tanto en educación, estamos ante una resistencia más general y política. Esto es así, ya que educar es definir el tipo de individuo y de sociedad que

queremos formar. En consecuencia, siempre educar, como diría Paulo Freire, obliga a tomar postura frente al tipo de sociedad que estamos ayudando a construir. Por eso, las propuestas alternativas en educación suelen generar muy fuertes resistencias. Nicolás Maquiavelo lo decía de manera brillante cuando afirmaba:

No hay nada más difícil de llevar a cabo, ni nada más dudoso de éxito, ni más difícil de conducir, que iniciar un nuevo orden de cosas. Porque el reformador tiene enemigos en todos aquellos que sacan provecho del antiguo orden, y solo distantes defensores en aquellos que se beneficiarían del nuevo orden. (Maquiavelo, El Príncipe, 1513)

Como puede verse, no es fácil cambiar los paradigmas. En tanto quienes detentan el poder y se benefician de la situación actual, intentarán por todos los medios que no triunfen las nuevas ideas. La educación cumple un papel esencial para mantener el poder en manos de quienes lo ejercen en un momento dado de la historia. Tal vez por la juventud de Oscar, Alexander y Federico, no son conscientes de la enorme resistencia a la que se enfrentarán al intentar mover estructuras tan rígidas y las cuales cuentan con poderosos defensores. Tal vez por eso mismo, no dimensionan que estamos ante una fuerza muy conservadora y defensora del statu quo. No importa. Al fin de cuentas, como decía el poeta Eduardo Galeano, “*mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo*”. Y si no logran hacerlo, igual hay que intentarlo una y otra vez. No solo hay que pelear las batallas que pretendemos ganar. Hay que luchar todas las que defiendan causas justas, independientemente de si las vamos a ganar.

Una crisis tan compleja e inédita como la vivida en medio de la pandemia, ayuda a volver a las preguntas fundamentales y nos lleva a pensar en torno a los fines y contenidos esenciales que se abordan en la escuela. Es una excepcional oportunidad para repensar las finalidades, los contenidos, las secuencias y las estrategias que a diario asumimos en la escuela. A eso le apuestan Oscar, Alexander y Federico. Personalmente creo que tienen toda la razón y si tuviéramos que abordar la pregunta en torno a qué escuela volveremos, muy seguramente, la respuesta sería que no volveremos a la misma de la rutina, los aprendizajes mecánicos, repetitivos y memorísticos. ¡Imposible que toda la sociedad perdiera el año! Entonces, ¿será posible que en medio de la pandemia se gesten diversas escuelas alternativas? Recurriré a una anécdota personal, para invitar a reflexionar al respecto.

Hace dos años me invitaron en la Universidad Nacional a comentar la ponencia del rector de una universidad francesa. Se trataba de una universidad creada en 2013 y que funciona de una manera muy diferente a como opera el sistema educativo actualmente en el mundo. Es una universidad gratuita, sin profesores, sin requisitos académicos de admisión, sin clases y sin textos. El proyecto surgió debido a que, en la visión del empresario Xavier Niel y del programador Nicolas Sadirac, las universidades no desarrollan los expertos en computación que la industria necesita. Para ellos, el modelo tradicional de enseñanza no estaba hecho para la informática y, debido a ello, decidieron crear una innovadora escuela sin profesores ni asignaturas. Eso los llevó a diseñar un sistema por completo diferente en la selección, en la mediación y en la evaluación. En admisiones, los interesados deben presentar una serie de exámenes por internet, que ponen a prueba sus procesos de pensamiento, su actitud ante los otros y sus maneras de resolver los problemas. Aun así, se pueden presentar jóvenes que no hayan cursado ningún grado de la escolaridad básica, el único requisito es tener entre 18 y 30 años de edad. Esos son los criterios para ser admitido o rechazado en la novedosa institución de educación superior. En el primer año que abrió sus puertas se recibieron 50.000 solicitudes de ingreso y se admitieron 1.000 alumnos. Como puede verse, la selección fue muy alta, lo cual es comprensible si tenemos en cuenta que es gratuita, creativa y de muy alta calidad. Aun así, a mediano y largo plazo la escuela solo podrá financiarse si los egresados reinvierten en ella. Esa es la ilusión de sus fundadores. De lo contrario, la idea por más innovadora que sea, fracasará.

Los jóvenes que ingresan a École 42 no asisten a clases en un horario determinado. Sencillamente tienen que resolver problemas de tecnología y sistemas. Lo pueden hacer a cualquier hora y con el grupo de estudiantes que quieran. Como es gratuita, los estudiantes realizan trabajos comunitarios en el centro de estudios. Es una pequeña manera para retribuir la inversión que están haciendo en ellos. La duración de los estudios está planeada para 3 años; sin embargo, debido a que los alumnos pueden avanzar a su propio ritmo, se pueden graduar mucho antes. Ya lo dije: ¡no hay clases ni profesores!, sencillamente son grupos de estudiantes que se enfrentan a problemas y que van siendo retirados del sistema a medida que dejen de participar en los trabajos en equipo y no logren la resolución de los problemas que se les van solicitando. Como puede verse, la selección también es alta.

Ecole 42 es un buen ejemplo de cómo están innovando las universidades del mundo y es un buen caso para observar hasta dónde se están resquebrajando los viejos paradigmas en la educación básica y superior en el mundo. Diversas instituciones de esta naturaleza están surgiendo a nivel internacional; incluso, la misma Ecole 42 está siendo trasladada a diversos lugares de Europa y América. En la educación básica se podrían citar miles de ejemplos de experiencias innovadoras llevadas a cabo en Colombia, América Latina y el mundo. La escuela tradicional está en crisis y diversos modelos le disputan la predominancia.

La manera de explicar la crisis de la escuela es relativamente sencilla: el mundo ha venido cambiando de manera sensible a nivel económico, político, social y cultural, en tanto la escuela permanece prácticamente igual por siglos. El mundo se tornó global e interconectado, en tanto la escuela fue construida desde la fragmentación de cursos, áreas y asignaturas. El mundo es cada vez más flexible y cambiante, en tanto la escuela sigue siendo inflexible y rutinaria. En la práctica, esto significa que los egresados del sistema educativo no son los que demanda el mundo laboral. Las empresas no están satisfechas con el trabajo en la educación, pero tampoco lo está una buena parte de la sociedad que se queja por el poco énfasis dado a la formación humanística y al desarrollo de las competencias socioemocionales. Esta queja es especialmente importante en un país como Colombia, en el que ha sido tan difícil salir de la guerra, a tal punto que muchos llegan a creer, equivocadamente, que siempre conviviremos con ella. Hay preocupación por el poco énfasis dado a la formación de mejores ciudadanos, de individuos más tolerantes, más respetuosos por las diferencias y más sensibles y empáticos. En el país en 2020 se presentaron 89 masacres; en las que murieron 375 civiles y, de ellos, 292 eran líderes sociales y 53 indígenas, las dos poblaciones más castigadas en la violencia posacuerdos de paz. En este contexto, la preocupación por el desarrollo de las comprensiones humanas y las competencias socioafectivas, son tareas de enorme prioridad: es una labor de vida o muerte y la educación tiene un papel de primer orden que cumplir.

Según Martha Nussbaum (2012), la crisis silenciosa y más grave que atraviesa el mundo, es la crisis de la educación. Se está abandonado la formación en artes y humanidades para privilegiar la ciencia, la matemática y la técnica. El supuesto implícito es que el mundo necesita de trabajadores técnicos que agreguen producción y que eso se logra fortaleciendo las matemáticas. Subyace a este paradigma la idea de que lo que

necesita una nación es elevar su ritmo de crecimiento, independientemente de lo que suceda con la naturaleza, las relaciones entre los hombres, la cultura y la democracia. Desde esta perspectiva, estos aspectos, pasan a ser secundarios. Es una visión muy limitada del ser humano, sesgada y simplista del desarrollo, pero bastante afianzada entre amplios grupos de dirigentes mundiales en las últimas décadas.

A nivel educativo la consecuencia de esta visión utilitarista del progreso económico conduce a privilegiar matemáticas, ciencias y tecnología, sobre todas las demás áreas en la educación básica y superior. En contra de lo anterior, la conclusión de Nussbaum es que el mundo necesita darle un mayor énfasis a las artes y las humanidades para fortalecer la democracia. Esto es así ya que las artes y humanidades ayudan a consolidar el pensamiento crítico, la empatía, la tolerancia y la búsqueda del bien común. Sin ellas, la democracia, muy seguramente, estaría en crisis.

En este contexto, ¿qué sería lo propio y original del proyecto de Oscar, Alexander y Federico? Lo especial de este proyecto es que involucra lo corporal. Sin duda, eso es muy novedoso y empático con lo formulado en el hermoso texto “Sin fines de lucro” (Nussbaum, 2012). Así mismo, una de sus fortalezas es que está basada en cosmovisiones de culturas ancestrales como la Abya Yala y que enfatiza en competencias equivocadamente llamadas “blandas”, pero que tendrán que convertirse en competencias “duras” y esenciales en la educación de nuestro tiempo: las competencias socioemocionales.

La escuela que hemos creado ha estado concentrada exclusivamente en una dimensión: la académica. Tanto es así, que el propio Ministerio de Educación Nacional (MEN) habla del “año académico” y de las áreas del conocimiento. Los padres dicen que sus hijos van al colegio a “aprender” y que los profesores “dictan” las materias. Los niños no dicen tengo que ejercitar, sentir, pensar o practicar, sino tengo que “estudiar”. En los colegios, casi todo gira en torno a los conocimientos. Es una escuela profundamente centrada en los aspectos de tipo académico. Los padres preguntan si el niño ya sabe leer o sumar, y no si sabe cantar, bailar, hacer yoga, amar o jugar. Es más, el término jugar se usa en sentido contrapropuesto al de ir a la escuela. A la escuela se va para hacer “cosas serias” y no a jugar. No hay duda, la propuesta “Educación para el siglo XXI: Un florecer desde la Pedagogía del Loto”, es original porque enfati-

za aspectos que se han debilitado históricamente en los colegios, como el trabajo con las artes y con el cuerpo.

Una escuela alternativa es necesaria y posible, en tanto la que conocemos está desconectada de las necesidades sociales, económicas y culturales del mundo actual. Así mismo, la actual es una escuela que desmotiva a los estudiantes y no logra impactar sus estructuras profundas para pensar y comunicarse. Transformar la escuela es una necesidad social y cultural de nuestros tiempos.

Como dice Nussbaum, la democracia necesita de las humanidades para formar los ciudadanos que construirán las naciones. Así mismo, también debemos concluir que los ciudadanos necesitan desarrollarse integralmente en las diversas dimensiones y que la escuela, una y otra vez, incumple este propósito, por su profundo sesgo academicista y cognitivo. No son integrales los fines de la educación, ni los currículos, ni las asignaturas, ni las evaluaciones. La integralidad sigue siendo una palabra incumplida en la educación. La escuela actual no ha perseguido la integralidad. El trabajo sobre el cuerpo que nos proponen Oscar, Alexander y Federico, es una manera de asumir la formación integral y de abordar las diversas dimensiones humanas. Es por eso que invito a su lectura. Vale la pena. Tal vez sea más difícil construir escuelas alternativas de lo que ellos suponen, tal vez las resistencias que enfrentarán los innovadores serán mayores, tal vez la tarea sea más compleja y requiera de una mayor diversidad de alternativas a poner a prueba en las aulas de clase. De todos modos, como decía el ex ministro de educación Jaime Niño Díez (QEPD) “Si es necesario, tiene que ser posible” y nadie duda que transformar las escuelas y crear colegios alternativos sea necesario en Colombia al iniciar la tercera década del siglo XXI. ¡Bienvenida su lectura!

Julián de Zubiría Samper

Introducción

El presente libro tiene un propósito en esencia sencillo, pero también ambicioso en extremo: aportar a la comprensión y especialmente a la construcción de un nuevo paradigma en la educación para nuestro tiempo que, a su vez, aguarde una visión de futuro. Una tarea enorme, lo sabemos, pero urgente. Sabemos igualmente que no somos los únicos buscando cambios en el modelo hegemónico educativo actual y, desde un plano general, el sistema-mundo vigente. Nuestro aporte se realiza partiendo de un lugar de enunciación igualmente claro y en permanente construcción: La Pedagogía del Loto.

Pensadores, tendencias y corrientes pedagógicas ofrecen diversas perspectivas y miradas desde enfoques alternativos. En esa vía, nuestro objetivo no es generar controversias conceptuales y teóricas frente al cambio educativo, de lo que debería ser la educación hoy en un horizonte prospectivo. Esto, antes que contradecirnos, da más fuerza al reto colectivo y pertinencia de lo aquí planteado.

Si no es en red, con las manos unidas, en respiración colectiva y con la guía de los sueños por entregar un mundo a nuestros hijos e hijas, a nuestras presentes y futuras generaciones, un mejor lugar para convivir, ser y trascender, entonces no sucederá. Nuestra propuesta es por el bienestar a partir del manejo socioemocional, la meditación, la corporeidad, el arte, la gamificación, la ciudadanía global, el respeto por la diversidad, la recuperación ancestral, la inspiración, la innovación y la investigación.

Este escenario de “evolución-revolución” (Kesson, 2020) debe entender la educación como acto espiritual de desarrollo humano y social, espiritual y global; como diría el poeta: de mente y no de monte. La resistencia actual contra la forma de ver, sentir y vivir el mundo como un espacio hostil, al que hay que explotar, aproximarse al otro con sospecha o indiferencia, y habitar al cuerpo y ser propio con pudor o violencia, debe darse con especial atención desde los primeros años y a lo largo de toda la vida.

Nuestro libro ha sido escrito en medio de la primera pandemia del milenio, solo una de múltiples manifestaciones de nuestro tiempo que, sin duda alguna, hace parte de la respuesta planetaria a todo lo que hemos construido como especie. Las investigaciones científicas sobre las mega tendencias del siglo XXI generan alertas importantes sobre el cambio climático, la escasez de agua, los alimentos transgénicos, los riesgos de la automatización, la concentración acelerada de riqueza, un sistema económico cada vez más angustiante, el panóptico de la *Big Data* y la inteligencia artificial, el desarrollo de armas biológicas, amenazas nucleares, bioingeniería y modificación genética, las afectaciones crecientes a la salud mental, y toda una variopinta gama de fenómenos que signarán los próximos días de volatilidad e incertidumbre.

En tal contexto, volvemos a la pregunta por el papel de la educación en este marco de referencia, que en un escenario de *statu quo* podría no ser suficiente para la gran mayoría de seres que asisten, generación tras generación a las escuelas. Naturalmente, el modelo educativo predominante y oficial se niega a desaparecer; es más, podría acentuarse a través de otras dinámicas y posturas hacia un escenario de regresión e involución (Kesson, 2020), una posibilidad de continuar sesgando el sistema educativo para considerar como calidad una minúscula parte del aprendizaje, medido muy limitadamente en las pruebas estandarizadas, y entendiendo el sentido de la educación en la consecución del ideal moderno de “progreso y desarrollo”, en el marco de una sociedad de consumo, falsas libertades y democracias en riesgo.

El sistema educativo convencional dinamiza usos, prácticas y discursos de los que es imposible sustraerse, ya que hace parte de un sistema cultural construido a través de la historia, con sus tradiciones y comprensiones que, en muchos casos, resultan ya obsoletas, pues:

Desde luego, no podemos esperar que los sistemas de poder organizados, estatales o privados, lleven a cabo las acciones apropiadas para afrontar estas crisis; no a menos que sean empujados por una movilización popular y un activismo constantes y entregados. Una tarea de gran envergadura, como siempre lo es la pedagogía (Chomsky, 2020).

Es decir, si hay alguna esperanza de que brille la flor de luz de la hermandad global, debemos hallar esa flor en el campo de la pedagogía; allí es donde debemos sembrarla y cuidarla; en manos de los maestros y

maestras de cada rincón del mundo. Así mismo, irradiar desde allí a las comunidades, a los futuros profesionales incluso de oficios que aún no existen, a los presentes y futuros tomadores de decisión, a los presentes y futuros padres y madres de familia, y en general, a los ciudadanos globales del siglo XXI.

Así, aunque al hablar de un nuevo paradigma es importante arriesgarse a transitar caminos inexplorados, observar aspectos inéditos de la realidad y comprender nuestra época a través de referentes marginados o alternos, también es esencial tener presente que no somos los primeros en hacerlo y que todo lo aquí dicho puede ser discutido. Es más, resulta imperativo que lo sea, pues solo así se garantizará mantener el diálogo sobre la transformación educativa, renovándolo y, sobre todo, consolidándolo; para ello, nuestra arma más potente como sociedad crítica es la pedagogía.

Como advertirá el lector, la Pedagogía del Loto se basa en cosmovisiones de culturas ancestrales como la *Abya Yala*, término Kuna para nombrar al continente americano, también de culturas milenarias de otras latitudes: India, Japón, China, donde el mensaje principal es el bienestar en el ser y el mundo; ellas serán la base de lo aquí propuesto. Reconocemos en dichas perspectivas un caudal infinito de sabiduría que, para el caso de lo educativo, puede ofrecer alternativas frente a lo llamado por algunos intelectuales contemporáneos como momento “Bisagra de la historia”; de esta forma, la estructura del libro es:

1. Hacia un nuevo sentido de la educación.
2. ¿Cómo entender la calidad educativa en el siglo XXI?
3. Once claves para la transformación educativa en el siglo XXI.
4. La Pedagogía del Loto. Flor que emerge del fango.

El primer capítulo parte de la tensión entre el paradigma dominante y otros enfoques alternativos, ahondando luego en la forma en que podemos innovar desde la corporeidad, llegando así a ver la crisis e incertidumbre como escenarios de oportunidades para generar cambios genuinos en el ecosistema educativo. Trasegar que nos llevará a considerar un sentido de la educación más profundo y realmente integral, al que hemos llamado Pedagogía del Loto, el cual concentra su atención en las infinitas posibilidades del cuerpo como lugar de aprendizaje.

El segundo capítulo comienza por lo que denominamos Escuela como empresa, siguiendo patrones y lineamientos de un modelo basado en la rentabilidad económica, ya planteado en el primer capítulo, para luego abordar un concepto de calidad educativa coherente y acorde con los desafíos y problemáticas de este siglo. Todo ello conducirá a plantear la pertinencia y relevancia de la Pedagogía del Loto en el siglo XXI que, desde el cuerpo como centro de su propuesta pedagógica, y empleando técnicas somáticas como el Hatha Yoga, la meditación, la percusión corporal y ejercicios de respiración, da un sentido diferente a lo educativo.

El tercer capítulo abordará once claves que, a nuestro juicio, allanarían los caminos deseables para la educación en el siglo XXI; dichas claves intentan cubrir el amplio espectro social, político, económico y cultural implícito en la educación. Todo, dialogando directamente, en la medida de lo posible, con las reflexiones que la Pedagogía del Loto podría aportar a cada una estas claves.

Finalmente, el cuarto capítulo establece el código ético base de nuestra propuesta educativa, para luego tratar la distinción entre corporeidad y corporalidad, dos paradigmas centrados en el cuerpo pero profundamente distintos; luego, nos sumergiremos en los aspectos socioemocionales de nuestro trabajo, para pasar a los elementos neuropedagógicos presentes en la Pedagogía del Loto. Lo siguiente será reflexionar alrededor de las formas en que esta propuesta genera dinámicas de paz en un país con larga tradición de violencia; finalmente, sintetizaremos la Pedagogía del Loto desde la conjunción de categorías y expresiones de culturas como el budismo, el hinduismo, las sabidurías mesoamericanas, incluyendo nuestras observaciones desde la práctica educativa.

Solo resta decir que, como el lector podrá darse cuenta, aunque lo aquí planteado tiene unos referentes bibliográficos ya consagrados en lo pedagógico, también existen otras voces o saberes no tenidos en cuenta al hablar de educación. El profesor Martín Barbero expresa que hoy día no se escribe o se lee como antes, esperamos que este libro sea una muestra de ello; lo visual, lo experiencial, lo sonoro e incluso lo olfativo son insusos de estas páginas. Algo en relación con la Pedagogía del Loto, consciente de que la educación ha estado dirigida por demasiado tiempo solo a lo cognitivo, como si los seres humanos fuésemos solo “cerebros”, olvidando por completo nuestros cuerpos. Por eso, esperamos que estas páginas sean leídas, literalmente, con todo el cuerpo.

Capítulo 1. Hacia un nuevo sentido de la educación

Cuando se habla de cambios de paradigma en la educación es preciso ahondar en el sentido de ella dentro de un contexto tan convulso y complejo como el actual. En efecto, mencionar términos tan problemáticos como ruptura, transformación, innovación o revolución, implica establecer preguntas fundamentales y, en cierto modo, filosóficas, antes de considerar cualquier discurso o acción como algo divergente e iconoclasta. Así, al unir preguntas ineludibles, que deberían aparecer siempre cuando se abordan estos temas, lo realmente importante es plantear el ¿qué, por qué y para qué educar? Una formulación tan milenaria como actual, que no pierde vigencia aún dentro de una época tan incierta y confusa; hecho acentuado por esta pandemia, donde no parece existir ningún asomo de certeza.

La tensión entre el paradigma hegemónico y enfoques alternativos en la educación

Como distintos discursos, corrientes y autores han apuntado, el modelo educativo imperante viene perdiendo legitimidad y validez, en tanto se aleja del sentido de procurar el desarrollo humano y social pertinente para nuestro contexto. El enfoque neo-institucional, credencialista, heredero de una tradición industrial de comprensión de los usos, prácticas y discursos educativos alineados al sistema de mercado, sesga los esfuerzos de millones de escuelas en el mundo hacia el logro de unos resultados de desempeño escolar en medidas de valor agregado, y sobre dominios curriculares favorables al crecimiento económico: matemáticas, lenguaje y ciencias.

Sin embargo, aun persistimos en el mismo camino sin presentar mayor resistencia. El diagnóstico parece claro: existe un divorcio entre los discursos y las prácticas o, más claramente, entre constructos teóricos de la pedagogía y burocracias nacionales e internacionales. Se abre entonces

una tensión entre un paradigma hegemónico en la educación y otros enfoques alternativos, que intentan transformar ese modelo predominante; al respecto, vale la pena ver cómo:

La Unesco propone y la realidad burocrática de las instituciones dispone. La “industrialización curricular” presupone que, si estamos en abril, el niño o niña de tercero básico, de 9 años +/- 6 meses, ya tiene que saber la materia X y, en caso contrario, los inspectores ministeriales sancionarán al colegio, al estudiante se le considerará atrasado y en una de esas será enviado a una escuela de educación especial o lo saturarán de medicamentos para el déficit atencional (Waissbluth, 2018, p. 55).

Un ejemplo de cómo esa tensión termina afectando la cotidianidad estudiantil; llama la atención el término empleado por Waissbluth: “industrialización curricular”, expresión dura y sin ambages que bien podríamos extender, no solo a lo curricular, sino a la totalidad del sistema educativo. Así, podríamos hablar de un “modelo industrial” en la educación, a partir de las siguientes características:

- Predominio de lo cognitivo por encima de otras dimensiones del desarrollo humano.
- Currículos que privilegian la transmisión de contenidos, sin importar el desarrollo real de competencias, habilidades y actitudes.
- Didácticas que priorizan procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la transmisión mecanicista y rutinaria de contenidos, la sanción de conductas y homogeneización de estereotipos culturales en niños, niñas y jóvenes.
- Emplear la evaluación cuantitativa, limitada a la aprobación o no del año académico, viéndola como mera calificación numérica con presunción de objetividad interpuesta por un supervisor.
- Certificación vía credenciales, diplomas y demás, de los estudios realizados, sin una necesaria relación teórico-práctica.

Sin duda, el lector podrá nombrar otros elementos de este “modelo industrial” o neo-institucional que, como hemos dicho, se resiste a desaparecer. No obstante, consideramos que los señalados sintetizan y engloban los no mencionados. Ahora bien, es el momento de preguntarnos por el origen de tales características, el paradigma que subyace en dicho modelo educativo. Este no es otro que el de la rentabilidad, una visión de progreso como crecimiento económico cuyos resultados pueden ser medibles en el Producto Interno Bruto (PIB) de cada país.

Al respecto, conviene reconocer el trabajo de Hanushek y Woessmann (2010), dos reconocidos economistas de la educación que han planteado toda una línea de investigación estimando las relaciones causales entre los desempeños educativos de los países, medidos en el Programa para evaluación Internacional de Alumnos (PISA), patrocinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y su valor agregado en el PIB. De acuerdo a su estudio, un sistema educativo de mayor calidad es el que logra mejores resultados en las mediciones, como efecto de una relación enseñanza-aprendizaje efectiva y, desde luego, esos aprendizajes priorizados, considerados “básicos”, son los que resultan coherentes a las necesidades por resolver en el sistema industrial y de mercado.

Junto a ello, otra línea de economistas críticos, como Carnoy, Gove y Marshall (2007), plantea que las ventajas académicas de las naciones se asocian a factores de contexto, como la equidad o la responsabilidad del Estado sobre el derecho educativo. Sin embargo, el problema no son las pruebas en sí mismas, sino el sesgo que conduce a diseñar reformas a los sistemas educativos, basadas en la inútil creencia de que invertir en metodologías de resolución de pruebas estandarizadas de matemáticas, lenguaje y ciencias, conducirá a las naciones a su tan anhelado desarrollo económico y social.

En ese sentido, es sabido que los resultados de las pruebas PISA son el principal referente para las recomendaciones de la OCDE a todos sus países miembros o en “vías de desarrollo”; hechas desde balances entre países y clasificaciones relacionadas con una comprensión totalitaria del mundo. Este tipo de mediciones para entender la calidad educativa en un marco de sentido y filosofía de la educación, desconoce otros campos de aprendizaje y de saber muy importantes, como las habilidades y competencias para las artes, deportes y oficios técnicos, tecnológicos o agrícolas.

Los resultados en estas pruebas se conciben lejos de otras esferas claves para el desarrollo humano, como la atención en salud, la distribución del ingreso, el acceso a recreación, deporte y bienes culturales, entre otros. Así, bajo esta comprensión imperante, la educación es vista en términos de ser un medio para alcanzar el progreso material que promete conducir a todo lo demás. Como bien lo resume Nussbaum, pensadora estadounidense, este paradigma requiere de los siguientes elementos en la educación:

La educación para el crecimiento económico requiere de aptitudes básicas, alfabetización y competencia matemática. También necesita algunas personas que tengan conocimientos más avanzados de informática y tecnología. Sin embargo, la igualdad de acceso a la educación no reviste tanta importancia para este modelo. Un país puede crecer sin dificultades aunque los sectores más pobres de la población rural sigan siendo analfabetos y carezcan de los más mínimos recursos informáticos (2018, p. 41).

Más adelante, Nussbaum expondrá, tomando como ejemplo el caso de la India, que incluso las mismas élites reciben una educación totalmente alejada del pensamiento crítico que ella considera fundamental para fortalecer la democracia, pero sí cuentan con un fuerte enfoque en tecnología y negocios, algo impensable para la mayoría de la población.

El lamento de Nussbaum se dirige a las artes y humanidades que, desde su perspectiva, cada vez están más arrinconadas por este “viejo paradigma”, el cual no ha dejado de afectar la propia estructura de la educación. Por nuestra parte, el lamento se da porque este modelo economicista, estandarizado y uniforme ha proscrito casi por completo al cuerpo, la socio-emocionalidad y el bienestar, o mejor, la conciencia del cuerpo, de los discursos, prácticas, didácticas y programas educativos de nuestras sociedades.

Innovación desde la corporeidad

La cuestión es que este “modelo industrial” no tiene en cuenta al cuerpo, sus relaciones y conexiones. Reparar en él, ser consciente de lo que somos, es tener una visión holística, integral, total del ser humano, algo en contravía del planteamiento parcial, fragmentado y particular del modelo imperante. Es imposible no recordar las advertencias de Nietzsche cuando se refirió a los despreciadores del cuerpo que, en últimas, vienen a encarnarse en la tradición occidental, basada en una división artificial entre cuerpo y alma, privilegiando esta última.

Pero Nietzsche lo recrimina (incluyéndonos) con palabras severas, en boca del sabio Zaratustra: “Todo mi yo es cuerpo, y el alma no es sino el nombre de algo propio del cuerpo” (1999, p. 57). Entender así el cuerpo nos permite concebir de otra forma la educación y, por ende, al ser humano. A ello volveremos más adelante, cuando incursionemos en nuestra propuesta de la “Pedagogía del Loto”.

Ahora, pese a que tal “modelo industrial” prevalece en la educación, existen enfoques alternativos que buscan una formación más humana, integral, menos estandarizada y fragmentada. Sin embargo, en este terreno no hay acuerdos unánimes sobre lo que debería ser la innovación, lo cual no es necesariamente negativo. Por un lado, varios discursos innovadores pretenden afectar de manera disruptiva los paradigmas hegemónicos en educación, concibiendo solo una manera radical de innovar; pero, al tiempo, existen otras formas de innovar ligadas a elementos sociales, políticos, culturales y ambientales propios de su contexto.

Vivimos un ejemplo de tal tensión durante una discusión académica con un reconocido activista latinoamericano en un congreso internacional de innovación, alrededor de los actuales enfoques alternativos. Nos recriminaba por el hecho de considerar como algo muy innovador una sencilla revista hecha a mano por estudiantes de una escuela rural en la selva amazónica colombiana; para nuestro colega, las innovaciones son disruptivas o no lo son, es decir totales, estructurales, lo cual es un hecho deseable; pues, visto así, un cambio de paradigma implica una innovación disruptiva (Cifuentes y Caldas, 2018).

Sin embargo, respecto a las pequeñas innovaciones, o en escalamiento, las cuales no cuentan con pretensiones de ser paradigmáticas, sino que mejoran en el aula un proceso, producto o resultado, consideramos que son absolutamente importantes y urgentes, especialmente si se tiene en cuenta todo su andamiaje social, territorial y cultural; en suma, su contexto.

Se requiere entonces de un abordaje más sistémico, que involucre distintas orillas y visiones de lo educativo, miradas contextuales, interculturalidades e intereses. Bien podría decirse que la educación es tan importante que no podemos limitarle a la mirada del gremio docente, de los ministerios de educación, asociaciones de padres de familia o de la academia. Es necesaria la presencia de todos en un ecosistema educativo, con la humildad suficiente para aceptar que las propuestas de un sector no serán necesariamente del agrado del otro; igualmente, las probables soluciones o alternativas no serán definitivas o eternas, al contrario, con el ritmo de esta época vertiginosa, volátil e incierta, lo mejor que podemos hacer es plantear caminos también cambiantes, adaptativos y pertinentes con nuestro presente y futuro.

En consecuencia, el “modelo industrial” de la educación persiste pues, a pesar de que los enfoques alternativos plantean otros caminos, se está en una zona de confort, de seguridad; pareciéramos en una relación enferma y neurótica con este paradigma, sabemos que nos afecta, nos enferma, pero sin él nos sentiríamos perdidos, sin propósito, pues, en términos de Julián de Zubiría:

Le tenemos miedo a la libertad, porque implica decidir y asumir la responsabilidad de nuestros actos y pensamientos. Siempre será cientos de veces más fácil preguntar cómo hacer las cosas. Siempre será más sencillo copiar, partir de modelos. Ya que innovar implica crear, dar vida a ideas propias, se entiende lo lento y lo difícil que resulta crear en una cultura conservadora que limita la creación e invita a la copia (2006, p. 61).

Ello no implica desconocer los enormes problemas del contexto latinoamericano: desigualdad social, desnutrición infantil, acceso a la salud, brecha digital, violencia intrafamiliar, consumo de sustancias psicoactivas¹; desnudadas por la pandemia, pero presentes hace ya mucho tiempo. Dificultades que, como plantea Weissbluth, se vinculan a la efectividad de las políticas sociales y son inherentes al sector educativo (2018), pero que no son excusa para dejar de plantear senderos distintos, divergentes, creativos; claro está, las innovaciones deberían construirse en red glocal², ser sistémicas, nodales, sin estructuras de poder centrales, verticales y rígidas, siendo cambios con la conciencia de que serán observados, revisados y criticados en algún momento, porque también dejarán de ser paradigmáticos.

1 Solo por dar un panorama de algunos problemas, están los fenómenos de violencia intrafamiliar y consumo de sustancias psicoactivas; frente a lo último, el Estudio Nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar, encontró que la edad promedio de inicio de consumo se sitúa en 13,6 años, lejos de la meta estatal de 15,5 años (ODC, 2016). En cuanto a la violencia intrafamiliar, de acuerdo con los datos de Medicina Legal para el período de Marzo-Junio, de cuarentena, se destaca que: “9378 mujeres han sido víctimas de diversos hechos de violencia en el territorio nacional, siendo las más afectadas durante el aislamiento obligatorio [...] De estos, se han registrado 3798 denuncias por violencia de pareja, 1992 hechos de violencia interpersonal, 1885 abusos sexuales y 1495 denuncias de violencia intrafamiliar. Siendo las mujeres de 29 a 59 años las más vulneradas [...] 8529 hombres han resultado afectados durante la cuarentena, 4633 casos corresponden a violencia interpersonal, 1604 a homicidios, 982 son casos de violencia intrafamiliar, 630 denuncias de violencia de pareja, 352 abusos sexuales y 328 suicidios, 48 por problemas sentimentales” (Radio Nacional de Colombia, 2020).

2 Término empleado por Bas (2013) para referirse a una tendencia particular del futuro que involucra dinámicas locales y mandatos globales.

Por ahora, la columna vertebral de nuestra apuesta de innovación es la corporeidad, primer territorio donde nos reconocemos en el mundo y hacemos espejo y reflejo del mismo; la educación en el cuerpo y sus relaciones internas y externas nos permite formar al ser humano para otro nivel de sensibilidad consigo mismo, con los demás y su entorno. Se trata de un sistema de conexiones que da cuenta de lo que somos: las emociones, la “*kinesfera*” (territorio), la salud (física, mental y espiritual), la armonía y el bienestar.

Esta reflexión por el cuerpo, el auto-cuidado y la introspección puede contribuir a agitar los vientos de cambio, ya visibles mundialmente a través de activismos que surgen cada día con mayor fuerza y convicción; asistimos a su auge, viéndoles asociados a la justicia social, al disfrute y garantías de la vivencia de la libertad, más allá de configuraciones culturales, políticas, económicas o religiosas que han guiado la noción de cuerpo y su sensibilidad, concibiendo las diferencias y la diversidad como cabos sueltos que era necesario amarrar.

La crisis y la incertidumbre como escenarios de oportunidades para cambios en la educación

En su reciente artículo “Tres escenarios para el futuro de la educación en el Antropoceno”, la profesora Kesson esboza el panorama de lo que podría ser el futuro -siempre un presente-, a través de la visualización de tres escenarios que vale la pena nombrar y explicar brevemente. Como ella misma plantea, es importante anotar que dichos escenarios se vinculan desde la “Episteme índica”, donde conciencia y materia expresan su acción a partir de tres modos fundamentales: “*Tamah*” (estático), “*Rajah*” (mutativo) y “*Sattva*” (sentiente), los cuales son conocidos, en su totalidad, como “*Gunas*” en sánscrito (Kesson, 2020). De acuerdo con su tesis, sin pretender adentrarse en cuestiones filosóficas sobre las “*Gunas*”, los tres modos funcionan como metáforas, de tres escenarios:

1. Regresión/Devolución.
2. *Statu Quo*.
3. Evolución/Revolución.

Aunque no entraremos de lleno al artículo, vale la pena mencionar brevemente cada etapa para ubicar nuestro lugar de enunciación que, como se supondrá, estaría en el tercer escenario. El primero, especial-

mente con situaciones como la pandemia y el aislamiento social, supone una “devolución” a formas de vida incluso medievales, dogmáticas e irracionales; en el segundo, al enfrentar esta época de incertidumbre y confusión, el conjunto de la sociedad optaría por “volver a la normalidad”, desconociendo que precisamente esa normalidad causó la crisis; finalmente, el tercer escenario, donde quisiéramos estar, tomaría la crisis como oportunidad de cambio, pero no cualquiera, sino una transformación radical de la cultura; es allí en donde sería fundamental la educación (2020).

Sin necesidad de pronósticos apresurados, podemos ver el primer escenario en el aislamiento social enfrentado -no solo por la pandemia-, sometidos a fuentes de comunicación que, a pesar de ser cada vez más diversas, ofrecen explicaciones exageradas, siempre más apocalípticas o relacionadas con “mega conspiraciones” internacionales, incluso supra terrenales.

Narrativas que, sumadas al encierro y efectos colaterales, seguro contribuyen al aumento de las afectaciones de salud mental³, ya alarmantes incluso en los privilegiados con todas las condiciones de conectividad para continuar su aprendizaje y estilos de vida. Igualmente, aunque sucedía antes de la pandemia, vemos a los hogares con mejores recursos contratar profesores privados, exclusivos para sus hijos, recordando tristemente las épocas monárquicas y feudales, donde reyes y hacendados contaban con un servicio educativo hecho a la medida de sus intereses y proyectos.

En el segundo escenario podemos destacar dos ejemplos representativos de esa “vuelta a la normalidad”, ese paraíso perdido y no apreciado. El primero, es persistir en evaluaciones estandarizadas, aún en una emergencia como la actual. Durante el primer semestre de 2020, en Colombia los estudiantes de once no debieron presentar las pruebas Saber por la crisis del Covid19; pero volvieron en el segundo semestre a pesar de la protesta de distintos sectores que consideraron desigual el aprendizaje de la población, pues dependió de la capacidad de contar con conectividad y acceso a tecnología, por lo cual sería injusto aplicar una prueba frente a tan obvias desigualdades. Quienes no protestaron y

3 En Bogotá, de acuerdo con 1178 respuestas de jóvenes entre 18 y 24 años, un 17% de la población presenta severos niveles de depresión; 46, 9% de los hombres y el 56, 3% de las mujeres tienen altos niveles de ansiedad (Pesquisa Javeriana, 2020).

pidieron la prueba, solo pensaban en resultados que permitieran acceder a un mercado competitivo, global, propio del *statu quo* del segundo escenario.

Como se puede apreciar, unos y otros están en la misma disyuntiva planteada por el escenario de “*Statu Quo*”; durante la pandemia, muchos estudiantes tuvieron la posibilidad de desarrollar nuevos conocimientos en sus casas, distintos a los que la escuela tradicional usualmente se empeña en transmitir. Sin embargo, no se evalúan y no existen, por ahora, formas de evaluar ese cúmulo de habilidades, destrezas y saberes adquiridos durante el encierro obligado.

Más allá del enfrentamiento, de la discusión bizantina sin horizonte alguno, la situación implica que el problema radica en el uso de las pruebas estandarizadas como forma de comparación, exclusión y “recompensa-castigo”. No se trata de oponerse ciegamente a la aplicación de este tipo de pruebas, sino de su utilización a nivel estatal, administrativo y burocrático, cuando bien podrían emplearse como observación o diagnóstico de la situación presente de niños, niñas, jóvenes y adolescentes, para así aproximarles a desempeños aceptables.

Vinculado a lo anterior, el segundo ejemplo de este escenario en la educación se relaciona con la equidad. Existen varios estudios e investigaciones⁴ que exponen las formas como el confinamiento ha afectado especialmente a niños, niñas y jóvenes de menores recursos, acrecentando esa brecha tan sensible entre quienes tienen más y quienes no tienen tanto. Algunos objetarían que aunque las condiciones socioeconómicas son importantes, no son determinantes para que niños y niñas alcancen a desarrollar sus distintas dimensiones humanas; también lo creemos, pero no podemos dejar de señalar esas desigualdades, pues en el caso colombiano resultan incluso humillantes, como si existiera un determinismo biológico del cual no pudiésemos escapar⁵.

4 En un informe publicado por UNICEF, Banco Mundial y UNESCO, realizado entre junio y octubre a partir de encuestas a 150 naciones, se concluyó que los países de ingresos bajos y medio-bajos tienen menores posibilidades de acceder a la enseñanza a distancia y de ser supervisados frente a la pérdida de aprendizaje. También tienen mayores probabilidades de sufrir retrasos en la apertura de sus instituciones educativas, y más probabilidades de asistir a escuelas donde no hay recursos suficientes para garantizar óptimas condiciones de bioseguridad (Unesco, 2020).

Por su parte, el tercer escenario, “Evolución/Revolución”, tiene diversos ejemplos que demuestran la viabilidad de otros caminos en medio de las dificultades de esta pandemia. No son esperanzas vanas o utopías inalcanzables, sino acciones cotidianas, persistentes y resilientes que indican una nueva forma de comprender y transformar la realidad. Ante la contingencia educativa, muchos docentes han encontrado en el trabajo colaborativo, la formación entre pares o las comunidades de formación, maneras más pertinentes para responder a la coyuntura. En este sentido, son diversos los testimonios de quienes han logrado que sus estudiantes les sientan allí presentes, aunque sea a través de una pantalla, una llamada, una guía impresa o un mensaje de voz a través de Whatsapp.

Igualmente, toda la situación ha permitido que las instituciones educativas sean consideradas algo distinto de un lugar de ladrillos y cemento, visión fría e impersonal donde los estudiantes son vistos como un código, apenas una cifra. En efecto, que niños, niñas, jóvenes y adolescentes no puedan verse entre sí, abrazarse, tocarse, sentirse, nos ha llevado a reconocer algo tan obvio como fundamental: la importancia de los otros en nuestras vidas.

Colegios, hogares infantiles, universidades, han desarrollado estrategias partiendo de su creatividad para evitar que sus estudiantes se sientan solos; a nivel de políticas educativas los discursos han ido cambiando, al menos van consolidando ideas que antes no solían revestir mayor importancia; ministerios de educación, secretarías, líderes de opinión, han declarado la importancia de las habilidades y competencias socioemocionales en este contexto de aislamiento, es decir, del ser, su sensibilidad y corporeidad. Solo esperamos que no sea solo la inmediatez de los acontecimientos, sino que sea el principio de cambios profundos.

De acuerdo con Kesson (2020), los tres escenarios no son excluyentes, si algo hemos apreciado es que los tres conviven hoy, simultánea y vertiginosamente; algunos se han encerrado en sus casas, sus “fortalezas”, cortando cualquier vínculo con el otro, preocupados únicamente por lo

5 De acuerdo con el índice Gini, herramienta utilizada por el Banco Mundial para medir la desigualdad de ingresos económicos, Colombia es uno de los países más desiguales del mundo. El coeficiente se mide en un rango de 0 a 1, donde 0 significa que todos tienen el mismo ingreso y 1 que solo una persona es dueña de ellos. A corte de 2018, durante las últimas cuatro décadas, el coeficiente nacional estuvo en 0,53, a pesar del crecimiento económico.

que sucede con los suyos, a veces ni eso; otros, víctimas de las supersticiones y noticias falsas, las famosas “*fake news*”, no creen en la existencia del virus, a pesar de la evidencia científica, de los contagiados y los hechos inobjektables.

También están quienes anhelan con desespero una vacuna, la solución mágica a todos los problemas y volver así a la “normalidad”, como si antes de la pandemia todo estuviera muy bien, pese a la creciente desigualdad social, económica, la crisis ambiental, los chovinismos entre naciones, el desempleo tecnológico, el excesivo individualismo, las enfermedades de salud mental como ansiedad o depresión y los altos niveles de suicidio, entre otros.

Pero también hay quienes ven este escenario como oportunidad para la evolución humana, para dar el paso hacia el “*Sattva*”, o lo sentiente en la episteme índica, que ven nuestro tiempo como espacio oportuno para dejar de concebir el dinero, el poder, el estatus o los lujos como motores del sentido de la vida. Tal vez en este momento nos acerquemos o alcancemos esa “iluminación espiritual” aludida por varias culturas orientales y mesoamericanas, en medio de tiempos que, como los de ahora, están de llenos de incertidumbre, confusión, complejidad y perplejidad.

De ahí que nuestra postura intente ser reflexiva, serena y ecuánime, atenta a los escenarios de mayor posibilidad y probabilidad sin dejar a un lado lo deseable, lo que quisiéramos para la educación del siglo XXI. Por ello, no nos sumamos al coro pesimista de quienes ven con terror lo que ha venido sucediendo, sin luz al final de este laberinto, definiendo al ser humano como una plaga arrasadora; tampoco nos sumamos a quienes no logran ver la relación dialéctica entre lo que está pasando y la forma de contrarrestarlo. No podemos dejar que los vientos de la historia solo nos arrastren en su curso como a una hoja seca, debemos marcar derroteros a la luz de los sueños, y los nuestros nos indican un nuevo tiempo por construir.

La Pedagogía del Loto. Una vía para el escenario de evolución-revolución

Los escenarios planteados por la profesora Kesson resultan funcionales para dar un lugar a nuestra propuesta que, como ya se ha mencionado,

gira alrededor de la corporeidad. En esa medida, pretendemos ahondar en los alcances epistémicos, posibilidades emocionales y connotaciones socioculturales alrededor del cuerpo, sobre el que volveremos más adelante.

Por ahora, nos interesa reconocer la Pedagogía del Loto como enfoque dirigido a la “iluminación espiritual”, expresión posiblemente extraña a los fines de la educación, pero que, como veremos, se convierte en eje de las distintas dimensiones humanas. Se trata de una conexión con la esencia, la energía, porque precisamente solo implica conectar los puntos dispersos durante nuestro recorrido de vida, que nos han traído justo a este momento.

Antes de seguir, es preciso anotar dos cosas: la primera, que esta propuesta nace de un diálogo de saberes con culturas ancestrales, milenarias; es un proyecto innovador, pues implica un “viaje a la semilla”, re-significar tradiciones y costumbres aisladas por el mundo occidental, aunque cada vez hay un mayor interés genuino en ellas, como prueba nuestra propuesta pedagógica. La segunda precisión es que nuestro trabajo es parte de una de muchas formas posibles de transformar el paradigma hegemónico de la educación; lejos nos encontramos de asumir que se trata de una panacea mágica que funciona para todos, sin importar el contexto o circunstancias. Nos alejamos de tales pretensiones absolutas y de universalidad, más en una época tan cambiante y volátil como la actual.

Ocurren hechos que marcan un antes y un después; parafraseando a un poeta, la vida no es la misma todos los días, recordamos algunos momentos con mayor intensidad porque allí se dieron rupturas, irrupciones de nuevas formas de mirar a las personas, hechos y acontecimientos. En el caso de la Pedagogía del Loto, podríamos hablar de varios momentos de “iluminación” espiritual; detonantes que llevaron a plantear esta nueva forma de entender la pedagogía; les nombraremos sin orden o jerarquía, pues todos incidieron en su nacimiento.

Uno de esos momentos fue la muerte violenta de un estudiante de la institución que dio origen a esta pedagogía, el 2 de junio de 1999; un llamado de atención, de profunda reflexión, pues nos llevó a replantear la educación, lo verdaderamente importante en ella, más aún cuando ni siquiera la vida de un estudiante está garantizada. Junto a ello, se da el descubrimiento temprano de la meditación; hecho asociado a un re-

cuerdo literario: la novela *Siddhartha*, de Herman Hesse que, con su imagen de un personaje con el pecho extendido y mente amplia al momento de meditar, deja ver una manera distinta de relacionarse consigo mismo, el entorno y los demás. También trascendió el momento de ver un cuerpo sin vida en el anfiteatro, como si solo fuese un objeto de escrutinio anatómico y fisiológico cuando, en realidad, planteó un sinfín de posibilidades axiológicas, emocionales y espirituales.

Tales momentos, acciones detonantes de inspiración cognitiva, son puntos vitales en el camino que lleva a estas páginas; instantes “*Serendipia*”, de revelación, de descubrimiento, conocidos en neuro-pedagogía como “bombardeo sináptico”, espacios de inspiración cognitiva que llevan a un salto de pensamiento, de transformación total sobre nuestra manera de comprender lo que nos rodea, a las personas nuestro alrededor y a nosotros mismos.

Las culturas ancestrales y orientales conocen tales instantes como “*Samadhi*”, la consciencia plena, un estado de plenitud y recogimiento con el universo. Más particularmente, el “*Satori*” en el budismo zen, el “*Nirvana*” en el hinduismo y el budismo, aluden igualmente a esa “iluminación espiritual” donde no existe la separación, la fragmentación, pues se da paso a la unidad, la integralidad; mientras las culturas mesoamericanas se refieren ello como instantes plenos de consciencia.

El conjunto de esas experiencias vitales, de revelación profunda, se cristaliza en esta propuesta que, ante todo, busca generar cambios positivos en las vidas de nuestros estudiantes; aunque podría parecer un lugar común, lo intentamos a través de la coherencia entre discursos y prácticas, porque de nada sirve transformar modos de pensar si nuestros actos no responden a lo planteado en conceptos y categorías.

Ejemplo de ello son nuestros logros con estudiantes beneficiados por esta nueva manera de educar, y volveremos a tratar el tema más adelante con información puntual y específica; por ahora, baste con decir que han sido positivos los impactos a nivel de convivencia, reconocimiento del otro, empatía, trabajo en equipo, confianza y autoestima. Incluso, sin ser la intención principal, el grupo de estudiantes mejoró notablemente su desempeño en las pruebas Saber; si se piensa, algo apenas natural, al sentirse bien consigo mismos, en un ambiente de fraternidad, respeto a los demás y no violencia, los estudiantes pudieron mejorar sus habilida-

des de concentración, atención, escucha, abstracción e inferencia⁶. Todo a través del cuerpo, el centro de nuestra propuesta, con el cual se generaron cambios en las vidas estudiantiles. Así, nuestro intento por renovar la pedagogía nace como respuesta al olvido del ser humano en la escuela. Cuando asesinan a nuestro estudiante en 1999, quedó muy claro que la escuela no puede ser solo un lugar de aprendizajes rutinarios, academicistas y descontextualizados. Lo más importante es el ser humano en todas sus dimensiones, no únicamente en las concernientes a resultados medibles y cuantificables.

Ante ese olvido, la pregunta que surgía era: ¿Dónde encontrar ese ser humano? En el cuerpo, lo más evidente, pero también lo más olvidado, pues parece que solo le recordamos cuando estamos enfermos o se convierte en un bien más de consumo o satisfacción. No, en la Pedagogía del Loto el cuerpo, recogiendo las cosmovisiones de antiguas sabidurías, es el cruce de las distintas dimensiones humanas, donde confluyen nuestras diferentes posibilidades de ser.

Así, frente a la pregunta planteada al principio de este capítulo: ¿Qué, por qué y para qué educar? Podemos responder con claridad y sencillez: El punto es educar sobre nuestras inmensas posibilidades a través del cuerpo, para construirnos como mejores seres humanos.

6 Es conocido el impacto de un ambiente o clima escolar pacífico, tolerante, abierto y respetuoso en la calidad educativa. Al respecto, pueden verse los informes de Unesco (2012) y López (2014).

Capítulo 2. ¿Cómo entender la calidad educativa en el siglo XXI?

La cuestión de la calidad educativa tiene múltiples visiones y perspectivas; tal vez lo único cierto es el consenso de distintos actores de la comunidad alrededor de que la forma de establecer la calidad no responde, ni a la naturaleza del sentido educativo, ni mucho menos a las características de un siglo donde la única certeza parece ser la incertidumbre, algo más que evidente con la pandemia.

Por eso distintos movimientos, corrientes y autores defienden una aproximación a la calidad educativa considerando aspectos como la emocionalidad, el desarrollo humano, la inclusión y la complejidad. Por nuestra parte, la apuesta se centra en la Pedagogía del Loto, que, sin ser su principal intención, cumple con algunos de estos elementos propios de la calidad educativa en el siglo XXI, agregando a la vez otras características no contempladas en dichas consideraciones.

La escuela como empresa

El “modelo industrial”, imperante en la educación, mide la calidad educativa desde una gradual intromisión de políticas neoliberales en los procesos. De allí que la escuela sea vista como una empresa, apropiándose de un lenguaje más cercano a la administración y la economía que al de las ciencias sociales y la educación. En efecto, la calidad ya no es la entendida desde un Estado protector que ejercía su autoridad simbólica partiendo del rol indiscutible de las naciones-estado sobre la educación (Ballén, Carreño y Baquero, 2020).

Este modelo pendiente de la cobertura, desde una administración central basada en la burocracia, cuyo objetivo era insertar a las personas en las sociedades, ha dado paso a discursos y prácticas que comprenden la calidad educativa desde “un marcado individualismo y una obsesión

por la eficiencia, la productividad, la competitividad, el pragmatismo y el eclecticismo” (Rodríguez, citada en Ballén, *et al.*, 2020, p. 11).

Como ejemplo, basta reconocer lo que ha pasado con la educación virtual durante los meses de confinamiento, pero se acentuó con fuerza la llamada: “Educación a la carta”; hecha a la medida del cliente-estudiante. La variada oferta de cursos virtuales lleva a las personas a desarrollar un currículo de acuerdo con sus intereses y necesidades, sin requerir a un Estado-nación que controle los contenidos a enseñar en escuelas o universidades, pues hoy las nuevas tecnologías ofrecen lo que “de-seemos”. Al respecto, Bas utilizó el método Delfos⁷ para presentar esta tendencia:

La idea de que en el futuro se podrá tener acceso a la educación desde el hogar, a distancia y sobre la base de un soporte tecnológico específico, se vislumbra como una realidad plausible, en especial en lo que se refiere al ámbito universitario. Este tipo de educación virtual [...] permite la posibilidad de la educación a la “carta”, que a su vez facilitaría el “adiestramiento total” e individualizado que se anticipa como una opción atractiva para las empresas demandantes de empleo, así como el fomento de una educación integral y, tal vez, más humanista (2013, p. 164).

La tendencia puede ser positiva y negativa; es un escenario de posibilidades, entre una educación sujeta a los dictados del mercado, solo atenta a las leyes de la oferta y demanda, o, por el contrario, acorde con el sueño de varios críticos de ese “modelo industrial”, desde la perspectiva de atender otras dimensiones de lo humano, las diversas inteligencias de las que somos capaces y una nueva manera de comprender la educación.

Aunque el primer panorama pariera ofrecer un escenario de libertades, implica un peligro latente: que la idea de empresa, que antes había conquistado a la escuela en tanto espacio físico, cooptando sus prácticas, currículos y pruebas, ahora pase a ser una realidad en el escenario virtual; concretando los temores del filósofo coreano Byung Chul Han

7 Un texto interesante, plantea aplicar el método Delfos para identificar tendencias generales que pueden darse en el futuro. El método contó con la participación de 23 expertos de distintas partes del mundo, reunidos para debatir el futuro humano de los próximos 100 años. Entre enero y abril de 2000, a través de técnicas cualitativas y cuantitativas, los expertos postularon sus escenarios hipotéticos y los contrastaron entre sí. La primera edición del estudio es de 2004 y, para dar un ejemplo de lo serio y riguroso de sus conclusiones, una de las tendencias destacables apunta a que, para el año 2050, la mayoría de estudiantes se formarán y aprenderán con teleeducación, es decir, desde sus casas y con medios electrónicos (Bas, 2013).

frente al sistema neoliberal, es decir que se logre tal alienación de nosotros mismos, que nos consideremos realizados cuando nos auto-explotamos, sin necesidad alguna de explotación ajena (Han, 2020).

La otra posibilidad de esta educación a la “carta” es la opción integral, humanista, diversa, incluyente, un escenario deseable para definir la calidad educativa en el siglo XXI; pero el camino no es así de simple, pues mientras persista un enfoque neoliberal que guste de lo estandarizado, de ciertos aprendizajes inclinados a excluir otras áreas de conocimiento, habilidades, competencias y saberes, es imposible la consolidación de esa calidad educativa que tanto anhelamos.

Como educadores, todos lo sabemos, los intentos de innovación, de revolución educativa, muchas veces enfrentan una rigidez imposible de franquear: el peso enorme de los resultados de las pruebas estandarizadas para definir la inversión y énfasis de las políticas públicas. Así, loables ensayos que han intentado cambiar la educación caen al vacío, pues el énfasis de sus intentos no es medible o cuantificable desde el sesgo de mercado implícito en las miradas de dicho “modelo industrial”.

¿Qué es entonces lo medible, lo cuantificable? Aquello que puede estandarizarse: las matemáticas, las ciencias o el lenguaje. Áreas del conocimiento que responden a dos visiones destacadas por Ken Robinson en un popular video de YouTube: la primera, una educación pensada exclusivamente para acceder al mercado laboral, a la consecución de trabajo; la segunda, una visión restringida de la inteligencia como simplemente mera habilidad académica, paradigma que ha cerrado la puerta a otros saberes dentro de la educación (2006).

Sin embargo, no queremos desconocer la importancia de aquellas disciplinas frecuentemente evaluadas, tampoco demeritar la importancia de las pruebas; el problema, como se ha señalado, es el uso que se hace de ellas, dentro de un esquema “premio-castigo” que desnaturaliza su sentido diagnóstico, formativo y valorativo. Así, y relacionado directamente con nuestra propuesta de la Pedagogía del Loto, esa manera de concebir la calidad educativa, no propia de lo pedagógico, sino de una visión economicista, olvida por completo la importancia del cuerpo como lugar de aprendizaje, y si lo ha considerado es para cosificarlo, marcarlo, disciplinarlo en un paradigma de rendimiento y competitividad propio de las políticas neoliberales.

Pero ese trato -¿o maltrato?- al cuerpo no obedece solo a tales discursos y prácticas; basta con pensar en la etimología de la palabra educare que, entre otras acepciones en latín, también significa marcar a alguien, lo cual lleva a pensar en las marcas de los esclavos, práctica común en la Antigua Grecia; ya esto nos deja ver una asociación preexistente entre educar y reprimir el cuerpo.

Por ello es importante la existencia de voces cada vez más críticas de esta concepción, como la de María José Carrasco y Oscar Lorca, quienes rastrean la relación entre cuerpo y educación desde las ideas del filósofo francés Merleau Ponty, reconocido por dar importancia al lugar del cuerpo en el pensamiento, hasta concluir, respecto de la trascendencia del cuerpo en lo educativo, que:

El intento que hemos emprendido es tratar de plantear la pregunta por los alcances del pensar en el proceso educativo, asumiendo como punto de partida una perspectiva no dualista de la realidad. Esperamos, a través de esta pregunta, abrir la discusión en torno al sujeto pedagógico que bajo el paradigma dualista es aún considerado como una consciencia desencarnada, lo cual implica obviar el hecho de que toda experiencia, incluso la más cotidiana, es posibilitada por un cuerpo que percibe gracias al trabajo conjunto de sus sentidos (Carrasco y Lorca, 2013, p. 74).

Desde la perspectiva neoliberal el cuerpo es visto como medio para conseguir un fin. Si durante siglos de historia occidental el cuerpo ha sido despreciado, parafraseando la célebre expresión nietzscheana, este enfoque le tiene en cuenta, pero solo para conseguir un objetivo, bien sea de tipo deportivo, comercial o sexual. El cuerpo con una vida útil en el deporte de alto rendimiento; el futbolista cuyo cuerpo es tasado por un precio millonario; el cuerpo operado para alcanzar un ideal estereotipado de belleza física. Así, el cuerpo sigue invisibilizado, no se le cuida, no se le presta atención a eso que somos, pues le seguimos considerando una carga, una posesión pesada que debemos llevar.

Si nos atenemos a esa concepción limitada y sesgada de la calidad educativa, el cuerpo, como otras dimensiones humanas, no cuenta con formas adecuadas de valoración distintas de lo estandarizado. Algo especialmente evidente en América Latina, pues, como plantea Waissbluth al referirse a las llamadas habilidades “blandas”, (“*Soft Skills*”): “Aún carecemos de políticas de evaluación claras para estas habilidades y existen muy pocos programas de formación de maestros, iniciales o en servicio,

dirigidos a la enseñanza y desarrollo de ellas” (2018, p. 59); una tarea pendiente que, como veremos ahora, requiere de otros enfoques.

Una calidad educativa acorde con el siglo XXI

Es preciso entonces apuntar a una definición de calidad coherente con un siglo que cada vez es más incierto; hecho no solo corroborado por la actual pandemia, sino por otros fenómenos emergentes que en su momento ocuparán nuestras cotidianidades, a menos que suceda algo extraordinario, como una verdadera cooperación internacional: ataques nucleares, escases de agua, viajes espaciales, etc. Es en tal sentido que Harari, famoso historiador israelita, plantea profundos interrogantes de este siglo alrededor de la educación:

Los humanos como individuos y la humanidad como un todo tendrán que habérselas cada vez más con cosas con que nadie se topó antes, como máquinas súper inteligentes, cuerpos modificados, algoritmos que puedan manipular nuestras emociones con asombrosa precisión [...] ¿Qué es lo correcto cuando nos enfrentamos a una situación de todo punto sin precedentes? ¿Cómo actuar cuando nos vemos inundados por enormes cantidades de información y no hay ninguna manera de poder asimilarla y analizarla toda? ¿Cómo vivir en un mundo donde la incertidumbre profunda no es un error sino una característica? (2018, p. 291).

La última de las preguntas planteadas atrae nuestra atención poderosamente, en especial cuando una pandemia como la actual ha dejado ver con mayor claridad que la incertidumbre es nuestra única certeza, algo no necesariamente negativo, tampoco positivo, recordándonos la máxima de Paracelso: todas las cosas son veneno y nada es sin veneno; solo la dosis lo determina. Así, la incertidumbre es el rasgo dominante de un siglo fascinante y peligroso, esperanzador y desolador, prometedor y apocalíptico. Lo vemos en noticias falsas “*fake news*”, redes sociales que nos aíslan, cadenas de Whatsapp que nos abruman, hilos en Twitter llenos de odio, la “egoteca” de Instagram, algoritmos que nos bombardean en Google, Netflix o Amazon, y parecen conocernos mejor que nosotros mismos.

Pero vemos que las redes sociales pueden ser útiles para convocar protestas masivas en Hong Kong, Chile, Líbano o Colombia; las comunidades virtuales de aprendizaje a través de redes y plataformas dejan que la iniciativa de las propias personas puede articular proyectos sostenibles a nivel social, cultural, académico o ecológico; tenemos la posibilidad

de producir, compartir y distribuir conocimiento, creaciones y objetos a través de YouTube o de una red social ya “antigua” como Facebook.

Ahora, intentando dar una respuesta a la pregunta de Harari, desde lo educativo podemos decir que la mejor manera de convivir con esta incertidumbre del siglo XXI, es a través de lo ya mencionado, eso que varios estudiosos han llamado habilidades socioemocionales, al hablar de las mal llamadas destrezas “blandas”, las cuales, como recuerda Waissbluth, en realidad son más “duras” (2018), pues resultan esenciales para que niños, niñas y jóvenes puedan vivir de cara a los desafíos sociales, políticos, ecológicos y filosóficos del siglo, frente a lo vivido por tanto tiempo en la educación, donde el modelo estandarizado da mucha importancia a saberes, contenidos y rutinas, para un mundo que ya no existe.

En efecto, al terminar su educación media, aun teniendo los medios económicos, muchos estudiantes desisten de seguir una carrera universitaria porque creen, con justa razón, que no es suficiente garantía para lograr un puesto en el mercado laboral. Junto a ello, esa forma estandarizada solo privilegia el conocimiento académico, el resto lo ha demeritado; el siglo XXI reclama un concepto más acorde con la idea de calidad educativa, que incluya aspectos como los señalados por Waissbluth sobre las habilidades necesarias para el siglo XXI:

Habilidades intra e interpersonales

1. Conciencia plena de sí mismo, capacidad de introspección y meditación.
2. Inteligencia emocional y social, empatía por los demás y capacidad de escucha activa.
3. Perseverancia, resiliencia y determinación frente a los desafíos complejos.
4. Creatividad, curiosidad y actitud emprendedora frente a la vida, el estudio y el trabajo.
5. Metacognición, entendida como el “aprender a aprender”, sobre todo en un mundo cambiante.
6. Valores y ética, sentido de justicia, equidad, rectitud y compasión (2018, p. 58).

El listado funciona como síntesis depurada de lo que entidades, investigaciones y estudiosos de distintas partes del mundo han propuesto frente a las habilidades necesarias en la educación de cara al siglo XXI. Como se ha dicho, el problema radica en que no hay políticas claras de evaluación en torno a estas habilidades o, cuando se han intentado, se realizan “Test cognitivos”, algo incongruente, pues se practican métodos y estrategias de evaluación cognitiva que, por su naturaleza y características, requieren de otra forma de valoración (Ballén, *et al.*, 2020). Frente

a ello, un intento rescatable de evaluar estas habilidades “blandas” con mayor coherencia, se dio en Bogotá con las llamadas Pruebas Ser⁸, que en el año 2014 buscaron concentrarse en áreas no consideradas por las Pruebas Saber, como: educación artística, convivencia, ciudadanía y actividad física y deporte.

Pero en Colombia también existe un ejemplo más pertinente y coherente de evaluación a nivel de política educativa: El Índice de Derecho a la Educación (IDE); herramienta multidimensional que concibe el derecho a la educación como un constructo complejo susceptible de ser medido a partir de cuatro dimensiones: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. La primera, entendida como la obligación estatal de garantizar una oferta de instituciones educativas con condiciones óptimas; la segunda, se refiere a un sistema educativo accesible para todos, sin importar los rasgos particulares de los estudiantes; la tercera es la capacidad del sistema educativo para adaptarse a las necesidades estudiantiles; y la cuarta implica ofrecer estándares de aprendizaje mínimos para niños y niñas (Bayona y Silva, 2020).

En el próximo capítulo abordaremos dicha herramienta de medición con mayor propiedad; por ahora, el ejemplo del IDE permite entender que esta manera holística, sistémica y compleja de comprender la calidad educativa, responde a las vicisitudes propias de una época cambiante e incierta, y no busca demeritar la clásica evaluación de aprendizajes -lenguaje, ciencias, matemáticas-; pero sí pretende un adecuado equilibrio con la responsabilidad estatal, las condiciones sociales y personales de nuestros estudiantes y la flexibilidad de las instituciones educativas para responder a lo que resulta pertinente en el contexto.

En esa medida, desde la Pedagogía del Loto, ¿cómo se puede responder a los desafíos sintetizado por herramientas como el IDE?; ¿puede la Pedagogía del Loto atender las diferentes connotaciones políticas, sociales, humanas, filosóficas y ecológicas que depara el siglo XXI a nuestros estu-

8 En 2014, con apoyo de varias universidades, la Secretaría de Educación de Bogotá aplicó las Pruebas SER a casi 73.000 estudiantes de colegios públicos y privados de la ciudad, respondiendo a la convocatoria de la UNESCO y el Centro para la Educación Universal (CUE) para lograr un aprendizaje más integral; se indagaron 6 habilidades o capacidades no tenidas en cuenta por las Pruebas Saber: identidad; dignidad y derechos; deberes y respeto; sensibilidad y manejo emocional; sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza; y participación.

diantes?; ¿aunque no ofrezca soluciones definitivas, la Pedagogía del Loto será capaz de proponer caminos que puedan acercarnos a una educación basada en la emocionalidad, la inclusión, el desarrollo humano, la complejidad y la afectividad? Tales preguntas animarán las siguientes páginas.

La Pedagogía del Loto en el siglo XXI

Como se explicó en el primer capítulo, la Pedagogía del Loto está basada en referentes, categorías y conceptos de culturas ancestrales, el hinduismo, el budismo, y culturas mesoamericanas. Todas con miles de años de antigüedad y, sin embargo, vigentes por sus planteamientos filosóficos, políticos e incluso espirituales. Ciertamente, desde hace años la modernidad occidental comenzó a visitar, o mejor, visitar estos sistemas de pensamiento y, en consecuencia, de vida. Algunas de esas exploraciones nos han permitido contemplar otras formas de concebir la existencia. No es nuestra tarea decir si tales acercamientos son los más adecuados o no, pero sí señalar que hay distintas maneras de aproximarse a estas tradiciones.

Por ejemplo, nuestro camino tiene un claro fin educativo, formar mejores seres humanos en un contexto cambiante, incierto y complejo como el de nuestro siglo, sin contar con las circunstancias del país, que son otro factor de la ecuación; hablamos de uno de los países más desiguales del mundo en acceso a educación, salud, tierras, vivienda y cultura, en suma, de condiciones apenas básicas para una vida digna, donde un largo conflicto armado, que parece reciclarse por siempre, ha afectado irremediablemente el tejido social y afectivo de las personas. La desconfianza, la hostilidad y la sospecha hacen parte de una triste realidad que deja ver la falta de empatía, compasión y escucha; se trata de una tarea de reconciliación que nos corresponde a todos, si queremos un país con una paz real, no una mera formalidad institucional consignada en unos acuerdos.

Tales son las condiciones que rodean a nuestra pedagogía, y es imposible sustraerse de ellas. Ahora, enfocándonos puntualmente en el contexto, veamos cómo la Pedagogía del Loto, desde algunas dimensiones del IDE, puede responder o al menos despejar el panorama para tener una visión más holística, sistémica e integral de la educación. Una breve advertencia, como se ha dicho, el IDE es una herramienta que ve el derecho a la educación como un “constructo complejo” (Bayona y Silva, 2020), así que no pretendemos que la Pedagogía del Loto sea una solución mágica a problemas relacionados con la formulación de políticas

educativas alrededor de, entre otros temas, cobertura, infraestructura, alimentación escolar o transporte.

Tampoco pretendemos que la Pedagogía del Loto se supedite o correlacione estrictamente con lo examinado por el IDE, pero sí le consideramos como un buen indicador de lo que planteamos en nuestra manera distinta de concebir la educación. En este ecosistema, podríamos formular una metáfora y decir que la Pedagogía del Loto vendría a ser algo así como el software, mientras el hardware sería el cumplimiento del derecho a la educación.

En primer lugar, la Pedagogía del Loto es una propuesta accesible a todos los estudiantes, pues busca crear y consolidar algo ausente por siglos en nuestro país: sentido de comunidad; un espacio donde todos se sientan incluidos, no solo nuestros estudiantes, sino la sociedad. Como ejemplo, aparecen los ejercicios colectivos de yoga en las Semanas por la Paz de los años 2014 y 2015, realizados en Compensar y el Coliseo El Salitre con una participación total de 3246 estudiantes; también se han dado talleres a directivos docentes y personal administrativo de colegios públicos de la ciudad y, a nivel nacional, con un enfoque en el “postconflicto”, hemos llegado al Tolima, más concretamente a Chaparral, sensibilizando a docentes y facilitadores que trabajan en Educación para la Paz.

Los ejercicios permiten comprobar que es posible un espacio donde todos hagan parte de la construcción colectiva, donde las llamadas habilidades “blandas” son determinantes. A partir de la autoconsciencia del cuerpo, niños, niñas, jóvenes y adolescentes participantes se vieron y sintieron a sí mismos, concentrándose en su respiración, en los alcances y límites de su corporeidad, logrando capacidades de introspección, habilidad fundamental en el siglo XXI. Para lograr sincronía entre tantas personas ha sido clave el trabajo en equipo, la colaboración entre pares, la confianza en los demás; por ejemplo, un ejercicio puntual es cerrar los ojos mientras se practican diferentes posturas, normalmente algo imposible de imaginar, más en contextos hostiles y agresivos, donde prevalece la desconfianza.

Así, para lograr esas imágenes de miles y miles de niños, niñas y jóvenes en armonía unos con otros, ejecutando la posición del loto, debieron desarrollar una verdadera inteligencia emocional, social y empatía por quién está a su lado; escucharle, contemplarle, establecer un verdadero

contacto, aproximando sus cuerpos en tales prácticas. Además, en un país marcado por la violencia en tan distintos aspectos, gracias a los ejercicios colectivos, los lenguajes corporales de espaldas encorvadas, cabezas gachas y miradas de arriba abajo, han dado lugar a posiciones erguidas, frente en alto, miradas a los ojos y, lo más importante: abrazos plenos de confianza.

Al tiempo, los ejercicios con posturas del Hatha yoga, de percusión corporal y “*mindfulness*”, han permitido al estudiantado desarrollar habilidades de resiliencia, perseverancia y profunda determinación, ante la complejidad de coordinar tal número de personas en estas prácticas, sin estrategias didácticas conductistas, basadas en la represión, o prácticas militares como la amonestación verbal y física, incluso, en algunos casos, la humillación; volveremos con más detenimiento al tema en el último capítulo, por ahora, esta reflexión nos sirve para explicar cómo pueden existir otros códigos de comunicación, basados en el cuerpo, los cuales llevan a lograr grandes metas, como que tantos estudiantes se pongan de acuerdo para practicar estas técnicas somáticas.

De este modo, basados en el reconocimiento del otro y de su propia corporeidad, los estudiantes se han probado a sí mismos que son capaces de hacer cualquier cosa. Toda la disciplina demostrada, el trabajo en equipo y reconocimientos logrados⁹, les han permitido afianzar su propia autoestima, la manera como se conciben a sí mismos: “Si yo puedo hacer esto, ya nada me va a quedar grande”; “Esta experiencia me ha demostrado que puedo lograr mis sueños”; son algunas frases escuchadas luego de su participación. Tampoco deja de llamar la atención su postura corporal, su “*kinesia*”, la forma de caminar: erguida, frente en alto, sosteniendo la mirada, empoderados, seguros de sí.

La dimensión de adaptabilidad planteada en el IDE también puede verse a la luz de lo logrado por la Pedagogía del Loto; a nivel de política educativa, recordemos que tal dimensión implica la capacidad del sistema para adaptarse a las necesidades estudiantiles, es decir, la pertinencia de lo educativo. En este caso, reflejada en las actividades concretadas con

9 A nivel nacional se logró un récord en 2012, con 1200 estudiantes practicando “Asanas” (posturas de yoga); en 2013, 2015 y 2016 miles de estudiantes participaron de los ejercicios colectivos y lograron llegar al libro de Guinness Records. Vale la pena destacar el último año, 2016, cuando se batió el récord, del momento, para la clase de yoga más larga del mundo: 36 horas.

varios grupos de estudiantes, especialmente con quienes mantuvieron un proceso constante; alumnos en zonas con altos índices de inseguridad, desplazamiento, violencia juvenil, falta de acceso a oportunidades, consumo y tráfico de drogas, requerían de una pedagogía próxima, cercana a sus contextos, a sus vidas. La Pedagogía del Loto es lo suficientemente flexible para adaptarse a las necesidades de nuestra juventud.

En lugares así, donde era impensable hablar de proyecto de vida, posibilidades de educación, trabajo digno o condiciones básicas satisfechas, antes de preocuparse excesivamente por un currículo de habilidades “duras”, con énfasis en lectura y escritura, matemáticas o ciencias que, insistimos, no dejan de ser importantes, la Pedagogía del Loto logró fortalecer las dimensiones afectivas y emocionales, cambiar el relato que tenían de sí mismos por uno de esperanza, autoestima, confianza, fraternidad y disciplina.

Nuestra experiencia permite reconocer lo destacado por varios estudiosos de la calidad educativa en el siglo XXI como esencial: las habilidades socioemocionales; la cuales, como dijimos, terminan por tratar asuntos más “duros” que las habilidades “duras”; o ¿No son importantes los interrogantes alrededor de lograr que nuestros niños, niñas y jóvenes puedan tener una mejor concepción de sí mismos? ¿No son cruciales preguntas dirigidas a que todos nuestros estudiantes puedan sentirse importantes?; ¿especialmente en un país con tan evidentes desigualdades?

Cuestiones complejas, implican múltiples puntos de vista y pueden ser abordadas de distintas maneras, pero cada vez cuentan con un mayor consenso: se trata de habilidades tan importantes o más que las normalmente aceptadas, especialmente en un siglo XXI tan incierto y cambiante. De allí que, desde sus prácticas, la Pedagogía del Loto pueda gestionar una posible respuesta a preguntas realmente vitales para la educación, aún en mora de hacerse.

Por último, el trabajo con la Pedagogía del Loto ha demostrado una mejora en el desempeño académico, lo cual se traduce en la dimensión de aceptabilidad del IDE, que trata los mínimos de aprendizaje para niños, niñas y jóvenes, es decir, la relevancia. Un ejemplo es la labor realizada entre 2009 y 2012 con un grupo focal de 40 estudiantes de grados octavo a once, en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla; una investigación cualitativa por medio de diarios de campo y etnografía que llevó a los estudiantes a

mejorar en las Pruebas Saber 2012, ubicando a la institución educativa en el nivel superior, algo histórico en la trayectoria de este colegio.

Los impactos positivos de la Pedagogía del Loto en las habilidades cognitivas y emocionales, permiten ver que no hay incompatibilidad entre habilidades “duras” y “blandas”. Es apenas natural que un estudiante cómodo consigo mismo y con los demás, en un ambiente escolar de respeto, empatía y fraternidad, mejore su desempeño en matemáticas, lenguaje y ciencias y todo lo demás. Ahora bien, reconociendo lo presentado hasta ahora, es el momento adecuado para adentrarnos en las posibles tendencias deparadas por el siglo XXI en educación; un escenario de movimiento entre lo posible, lo probable y lo deseable.

Capítulo 3. Once claves para la transformación educativa en el siglo XXI

Las siguientes claves de la educación son precisamente eso: claves. Deben ser leídas así, pues no representan mandatos o normas; son esbozos de escenarios deseables, sin perder de vista que también tienen lugar lo probable y lo posible. Por ello, nuestras esperanzas frente a las transformaciones que desde lo educativo deberían suceder a nivel político, social, económico, cultural, ecológico y epistemológico, están cifradas en este capítulo.

Sí, son varios frentes, no podemos esperar soluciones, o mejor, alternativas desde un solo campo, disciplina o sector de la sociedad; se requieren planteamientos holísticos, integrales, que apunten a la totalidad de fenómenos. La educación es cobertura, pero no se reduce a ella, también implica relevancia y pertinencia. Entonces, cada clave es interdependiente de sus compañeras, pero es autónoma en sí misma; un equilibrio entre lo particular y lo general. Con esta breve precaución, podemos explorar las claves.

Visión de futuro

Como ya se ha planteado, necesitamos un nuevo paradigma que dé otro sentido a la educación y otro horizonte al sistema educativo, donde, sin apartar los aprendizajes usuales, estén presentes la emocionalidad, lo afectivo y el desarrollo humano integral. Ahora bien, somos conscientes de que un modelo pedagógico no es suficiente para consolidar una innovación radical, se requiere también que los distintos sectores cambien la manera de ver lo educativo.

Ya sea la Pedagogía de Loto u otra propuesta, es necesario que ministerios de educación, secretarías, instituciones, docentes y directivos docentes creen ambientes pedagógicos de cara al futuro, lo cual implica hacerlo para el presente; una educación acorde con las características

de un siglo cambiante e imposible de encasillar, donde el cambio y climático y la escasez de agua signarán los años venideros, así como la presencia de la tecnología en la cultura, la bioingeniería, las amenazas nucleares, la volatilidad de los mercados, el desempleo a causa de la automatización, el recrudescimiento de los panópticos sociales a cargo de la Big Data, las democracias en emergencia, etc. Estos y otros desafíos, aparentemente futuros, son en realidad cada vez más cotidianos.

Así, la escuela, y no solo nos referimos a lo estrictamente escolar, sino a la idea representada por ella, más allá de sus límites físicos y mentales, debe empezarse a considerar un Centro de cultura, conexión, sanación, de comunidad y tutoría (Kesson, 2020). Ello supone una visión diametralmente opuesta a la usual, pues lo predominante ha sido verle como una especie de fábrica, modelo importado desde lo industrial, como se planteó en el primer capítulo.

Miles de personas agrupadas por su fecha de nacimiento como si fueran códigos de barras; timbres que separan los tiempos del placer y el deber, como en las manufacturas. Unos gozan de medallas o premios por habilidades útiles para la fábrica, otros no son reconocidos porque no caben en esa jerarquía de méritos. La clave es pasar, de una escuela-fábrica, a un colegio similar a un centro cultural que permita atender los intereses, necesidades y problemas de la vida real.

Estos centros no necesariamente deben organizar a sus niños, niñas y jóvenes por edad, sino por gustos, inquietudes y afinidades sociales, artísticas o culturales; serían auto-organizados, capaces de definir sus horarios y momentos sin la división arbitraria de tiempo a la que estamos acostumbrados en los colegios. Lo más importante, todos los estudiantes serán reconocidos por sus diferentes capacidades, sin sufrir por encajar en un molde que define lo inteligente de lo que no lo es. No hablamos de algo utópico o romántico, es la educación que puede responder los inmensos desafíos de este siglo.

El cambio debe darse desde la primera infancia; paradójicamente, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha propuesto lineamientos para la primera infancia que consideramos adecuados y pertinentes, con el juego, la exploración del medio, la literatura y el arte como protagonistas. Una clara señal de que es posible lograr sintonía con al-

gunos niveles de gobierno y que no necesariamente todo lo existente en la escolaridad es desechable.

Dichas actividades rectoras no son meras estrategias didácticas o medios para desarrollar otros fines, como la motricidad fina o aprender a leer, son fines en sí mismos y en muchos centros de educación y hogares infantiles, niños y niñas realizan estas actividades que les posibilitan aprender por su cuenta, a partir de sus propias búsquedas, interacciones y curiosidades. Lo cierto del caso, y como ya se escucha recurrentemente, es que maestros y maestras no podemos seguir en un sistema educativo del siglo XX, con ideas del siglo XIX y estudiantes del siglo XXI.

Enfoque del derecho a la educación y justicia social como andamiaje

Como se planteó en el capítulo anterior, el IDE es una herramienta valiosa porque logra medir el derecho a la educación desde una perspectiva multidimensional, empleando las cuatro dimensiones ya explicadas: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad; diseñadas por Tomasevski (Bayona y Silva, 2020) y validadas y adaptadas en Colombia gracias al esfuerzo de La Alianza Educación Compromiso de Todos (ECT)¹⁰, que lleva a la producción de indicadores y sub-indicadores de acuerdo al contexto local.

A nivel nacional, la construcción del IDE ha pasado por todo un proceso de validación, especialmente en 2015 y 2016, hasta cristalizarse en su actualización de 2018. Se calcularon resultados para los años 2014, 2015 y 2016, encontrando algunos problemas para recopilar información de 2016; durante los últimos dos años se han hecho modificaciones para que el IDE sea más accesible para todos y esté alineado con el marco internacional. En últimas, el trabajo ha permitido contar con una serie de datos comparables entre los años 2014 y 2017 (Bayona y Silva, 2020).

Junto a ello, un aspecto importante del IDE, relacionado con la justicia social, tiene que ver con que se alinea claramente con los acuerdos in-

10 Desde 1988, la alianza está conformada por: Fundación Empresarios por la Educación; Fundación Antonio Restrepo Barco; Fundación Corona; Corporación Región; Fundación Saldarriaga Concha; Universidad de los Andes; Fundación Terpel; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y UNICEF.

ternacionales en materia de educación, como la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), la Declaración Mundial sobre Educación para todos (Jomtien, 1990), el Foro Mundial en Educación (Dakar, 2000), y el Foro Mundial sobre Educación (Incheon, 2015) (Bayona y Silva, 2020).

Al estar en sincronía con la discusión mundial, el IDE ha permitido contar con un sentido de justicia social en la educación, donde tienen cabida la primera infancia, la igualdad entre sexos, las personas con discapacidad y la calidad educativa. Logros que podrían parecer apenas naturales, pero en realidad, son producto de luchas sociales y políticas fijadas en los acuerdos, y medidos en el país por el IDE.

Ahora bien, concretamente el Artículo 67 de la Constitución nacional, estipula que la educación es un derecho que debe ser garantizado por el Estado, de forma gratuita y accesible. Se trata de una educación basada en el respeto a los Derechos Humanos, la paz y la democracia (Bayona y Silva, 2020); sin embargo, no es suficiente la garantía jurídica, entre otras razones, por la falta de un mayor gasto público en el área.

Aunque debemos reconocer que el gasto nacional en educación es cada vez mayor, comparado con otros países del mundo, y de la región, la destinación presupuestal es significativamente baja, a veces muy inferior. Por ejemplo, Cuba destina 12.8% del PIB a la educación, siendo el país latinoamericano más interesado en esta inversión, mientras Colombia destina el 4.6% de su PIB (Hurtado, 2020). Es cierto, son cifras que por sí mismas poco pueden revelar desde una perspectiva integral y compleja, pero no dejan de ser un buen punto de referencia de la inversión nacional.

A ello se suma un factor de distribución per cápita no mencionado usualmente por los gobiernos. El presupuesto nacional en educación ha aumentado con los años; el de este año, por ejemplo, fue por 46.952 miles de millones (MM) de pesos (Espitia, 2020), pero lo no dicho públicamente es que, si se considera el aumento de cobertura de los últimos años, probado por cualquier medición, el presupuesto sigue siendo insuficiente, pues los recursos destinados no alcanzan a cubrir las demandas de cada estudiante.

Gran parte de los recursos anunciados por los gobiernos no se vincula con proyectos de calidad educativa, formación de profesores o fomento

a la investigación, sino con el presupuesto del Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio, es decir, el salario de los docentes. Por supuesto, de ningún modo buscamos desfinanciar la seguridad social, pero sí se debe señalar que el enfoque del gasto se centra en el funcionamiento, lo cual lleva a perder de vista la inversión, es decir, la inyección económica necesaria en otros aspectos de la calidad educativa, como recursos para programas de desarrollo profesional docente, apoyo a semilleros de investigación, colectivos y redes de maestros, y aspectos como infraestructura, alimentación y conectividad (Vergara, 2015).

Entonces, para que la educación sea un derecho, como dice nuestra constitución, es fundamental que el Estado se comprometa a incrementar el gasto público en ella, desde una perspectiva de distribución per cápita; igualmente, es importante que pueda atender programas, proyectos y planes alrededor de la calidad, no solo del funcionamiento del sistema.

Corporeidad, bienestar y socio emocionalidad

La corporeidad es una categoría fundamental y la educación debe prestarle mayor atención; en nuestro caso, como se ha planteado, a través de técnicas somáticas como el Hatha yoga, la meditación o la percusión corporal, la Pedagogía del Loto ha logrado que los estudiantes sean conscientes de sí mismos y de los otros. Se trata de prestar atención al cuerpo, no solo desde su aspecto físico, sino, como veremos en el último capítulo, en términos de cuerpo viviente, es decir, atravesado por connotaciones políticas, sociales, espirituales, socioemocionales y axiológicas; por ahora basta decir que la corporeidad es clave en la educación del siglo XXI, desde la idea de no concebir al cuerpo como un medio, sino como un fin.

Al tiempo, es importante la idea de bienestar y, en tal sentido, es necesaria una educación que supere de una vez por todas el dualismo cartesiano de una inteligencia cognitiva, única y fija que todos quieren lograr, mientras la corporeidad es despreciada, olvidada, marginada de nuestros planes de estudios, dando lugar a la idea predominante de que no importa el bienestar emocional, mental y físico del estudiante, mientras responda a los deberes académicos; aunque, al menos en teoría, tiene menos validez con el paso del tiempo.

Varios estudios han probado con suficiencia que cuando los estudiantes se sienten bien, seguros, fuertes, saludables, empiezan a mostrar mejores resultados académicos; como planteamos en el capítulo anterior, este fue un hecho evidente durante nuestro trabajo con la Pedagogía del Loto. Ahora, tampoco podemos olvidar que los docentes¹¹ también deben sentirse bien en el colegio; cuando son felices, plenos y se sienten realizados con su labor, inevitablemente transmitirán esa sensación de bienestar a sus alumnos.

El componente de bienestar implica necesariamente la alimentación escolar; en Colombia, a pesar de innumerables polémicas, el Plan de Alimentación Escolar (PAE) ha sido un logro de la política educativa nacional; sin embargo, además de las deudas pendientes frente a la cobertura total de los estudiantes, el PAE no ha logrado articular una estrategia sostenida y duradera en torno a los hábitos de vida saludables, lo cual disminuye su dimensión, pues le reduce a un programa de entrega de alimentos, perdiéndose de vista el ángulo educativo propio de esta política pública. Bien podrían las instituciones educativas, a la luz del PAE, idear estrategias, prácticas y actividades relacionadas con hábitos de vida saludables.

Junto a ello, la clave educativa del bienestar incluye otro punto esencial: la salud mental; al respecto, basta reconocer una perturbadora estadística latinoamericana: “La tasa promedio de enfermedades mentales en adultos mayores de 15 años en la región [...] un monumental 40,5% a lo largo de la vida” (Waissbluth, 2018, p. 90). Los adultos entrarán a un

11 Un documento de la Fundación Proservanda revela preocupantes datos sobre la salud de los profesores, en especial la mental, durante el primer semestre del 2019: “En este período se han expedido 25.460 incapacidades para una planta de cerca de 35.000 profesionales. Esto significa que 73% de los educadores se han incapacitado durante la primera mitad del año, para completar 180.232 días, una incapacidad promedio de 7,1 días [...] Entre las diez primeras causas de incapacidad, el “trastorno mixto de ansiedad y depresión” ocupa el cuarto lugar, con 814 casos y 18.678 días de incapacidad. A este diagnóstico se puede añadir el de “trastornos de adaptación”. Entre los diez diagnósticos específicos de enfermedad profesional, y de acuerdo con los días de incapacidad, figuran el “trastorno mixto de ansiedad y depresión” en primer lugar, “trastornos de adaptación” en el cuarto, “trastorno depresivo recurrente, episodio depresivo grave presente sin síntomas psicóticos”, “otros problemas de tensión física o mental relacionados con el trabajo”, “trastorno depresivo recurrente, episodio moderado presente”, “trastorno de ansiedad no especificado” y “trastorno de ansiedad generalizada”, en los puestos cinco a diez (Cajiao, 2019).

círculo vicioso, maltratarán a niños y niñas que, luego, también maltratarán a otros niños, niñas y jóvenes. No olvidemos que con la pandemia, sin ir al colegio, ni contacto social, los niveles de ansiedad, depresión y suicidio se han disparado.

Problema complejo, con múltiples causas y, por eso, requiere de alternativas para atender fenómenos que van más allá de la formación; sin embargo, es mucho lo que podemos hacer desde lo educativo, por ejemplo, con nuestra propuesta de la Pedagogía del Loto, centrada en una base socio-emotiva de los estudiantes, viendo el cuerpo como lugar de aprendizaje. Una forma de entender y practicar la educación afín con lo propuesto por distintos autores; no en vano, el propio Harari (2018), luego de incesantes búsquedas personales, intelectuales e ideológicas, se refiere a su experiencia con la meditación, destacándola como forma de conocerse a sí mismo, sus sensaciones, su respiración, su cuerpo. Aspectos similares a lo planteado por Byung Chul Han, cuando afirma que cultivar un jardín es:

Una meditación silenciosa, un demorarme en el silencio [...] Cuanto más tiempo trabajaba en el jardín, más respeto sentía hacia la tierra y su embriagadora belleza. Desde entonces tengo la profunda convicción de que la tierra es una creación divina (2019, p. 12).

Meditar, cultivar un jardín, la Pedagogía del Loto, distintas maneras, un mismo fin: lograr el bienestar socioemocional de nuestros estudiantes.

Activismo y Nuevo Movimiento Pedagógico

La transformación educativa implica un compromiso de todos los sectores; no puede ser tarea de un solo actor, bien sea el gremio docente, asociaciones de padres, entes territoriales o ministerios de educación; así, aunque suele surgir como propuesta en las discusiones educativas, es preciso no esperar una solución vertical del Estado. Esto no quiere decir que no tenga responsabilidades, ya hemos tocado el tema en la segunda clave cuando nos referimos al IDE, pero es necesario empezar a gestionar otras maneras de organización, que respondan con mayor propiedad a las características de este siglo, no desde bloques rígidos o jerarquías anquilosadas, sino partiendo de formas cambiantes donde la horizontalidad, las redes, los nodos y la autogestión, sean más protagonistas.

Las redes nacionales de docentes e investigadores pueden ser ejemplo de ello; partiendo del uso efectivo de las nuevas tecnologías, concretamente de las redes sociales, docentes de diferentes ciudades y municipios del país se han organizado sin necesidad de pesadas burocracias y trámites infernales. De forma sencilla, directa, con diálogo de pares, las redes prueban que no es necesario depender de lineamientos o políticas estatales para generar prácticas de formación, discusión y producción académica. A nivel internacional, también comienzan a tejerse, logrando relaciones basadas en la cooperación y mutua necesidad.

Pero el rol político de los docentes también es esencial en este nuevo movimiento pedagógico. Aunque, como se ha dicho, las alternativas deben venir de diferentes actores, el papel de los profesores es clave porque no se reduce a sus acciones en el aula; volviendo un poco al pasado, un ejemplo claro fue el paro de 1977, donde el INEM de Kennedy fue protagonista. Lo interesante del caso es que los estudiantes de educación media del INEM acogieron las acciones colectivas, convirtiéndose en actores claves de la manifestación popular, lo cual fue posible gracias a una relación especial docente-estudiante, que iba más allá del mero cumplimiento del deber académico, llegando a la exploración, indagación y búsqueda de otras maneras de convivencia social (Cabrera, 2011).

En el plano internacional, Chile es un caso emblemático. La reciente aprobación de una nueva constitución es fruto de un largo trabajo pedagógico donde la relación estudiante-docente también fue clave. Este fenómeno, conocido como “el movimiento pingüino”, cohesionó a gran parte de la educación secundaria de Chile en 2006, logrando, en conjunción con otros factores, que las políticas educativas del Estado chileno se replantearan, por ejemplo, en aspectos tan sensibles como la privatización de gran parte de la educación secundaria y universitaria del país.

El movimiento no ha sido instantáneo o mágico, tal empoderamiento de jóvenes de colegios como líderes, no solo estudiantiles, sino sociales, ha pasado por distintas fases de estancamiento y regresión antes de llegar a la eferescencia de las marchas masivas de 2019, que igual fueron apagadas por la pandemia y, sin embargo, han logrado su reivindicación con la aprobación de una constituyente que responda a las necesidades de un país que reclama mayor igualdad social, política y económica¹².

12 Recomendamos la lectura de “¿Qué nos dejó la movilización de los pingüinos?” García (2009).

¿Quién debe liderar el nuevo movimiento pedagógico? Una cuestión no menor que dependerá de cómo se desarrollen las circunstancias; pero no podemos esperar la llegada de los cambios, debemos crear las condiciones para que se den, como demuestran los ejemplos de redes docentes y paros cívicos con representación estudiantil y profesoral, así como las nuevas constituciones producto de movimientos pedagógicos surgidos del aula de clase.

Innovación, TIC y gamificación

Como se ha expuesto, hablar de innovación implica un amplio debate que es momento de abordar; hay quienes buscan innovaciones radicales, disruptivas, inconformes con el mero espíritu reformista o de renovación; a primera vista, algo admirable, pero, en casos extremos, puede resultar en una visión excluyente de otros intentos innovadores; por otro lado, están quienes consideran cualquier acción, actividad o discurso como algo innovador, lo cual tiene el peligro de restar sentido al término.

Nuestra posición se ubica entre las dos corrientes, una homeóstasis, un equilibrio, como veremos en el próximo capítulo al hablar de los paradigmas aparentemente irreconciliables de la educación. Entendemos la innovación desde rasgos como la resiliencia, creatividad y flexibilidad, que dependen de los contextos donde se desenvuelven; así, lo que en determinado espacio y tiempo puede ser considerado innovador, en otro puede no serlo. La innovación no supone sofisticados e intrincados discursos y prácticas educativas, al contrario, puede, o mejor, debe ser sencilla, comprensible y al alcance de todos.

Junto a ello, las TIC, el componente tecnológico, también implica dos posturas sobre su presencia en la educación: quienes consideran que su desarrollo supondría la extinción del factor humano, una amenaza apocalíptica que reemplazará a las personas, cuando, por ejemplo, en pandemia muchos maestros han dado muestras de adaptabilidad y resiliencia porque logran, en la medida de lo posible, garantizar contacto humano con sus estudiantes. En la otra orilla están quienes consideran lo tecnológico como una fórmula mágica, la respuesta a todo, pero a veces lo hacen de forma acrítica, sin ver las sutiles implicaciones.

Por nuestra parte, consideramos que la tecnología debe ser utilizada con criterios pedagógicos; es decir, pensando en sus alcances epistemológi-

cos, didácticos, curriculares y evaluativos. Como ejemplo extremo, uno de los capítulos de la serie televisiva *Black Mirror*, presenta a una madre que ha encontrado en la tecnología la forma de controlar lo más íntimo de su hija, olvidando que ella ante todo es un ser humano que reclama su derecho, incluso a equivocarse, tal vez el más fundamental de todos.

Algo análogo podría pasar con lo educativo, podemos caer en la tentación de que, como en cualquier película de ciencia ficción, los dispositivos y herramientas empiecen a manipular nuestras opiniones y acciones. Por tanto, es importante reconocer que la tecnología en la educación, como en las demás esferas sociales, es algo inevitable y cada vez tendrá mayor protagonismo; debemos emplearla con un sentido pedagógico, entreviendo sus alcances, límites y posibilidades.

En cuanto a la gamificación, se trata de una estrategia didáctica con cada vez mayor relevancia. El impulso de juego es fundamental en el ser humano, no en vano, autores tan disímiles como Huizinga (2008) y Schiller (2005) le ubican como esfera fundamental de la vida, especialmente ahora, cuando las posibilidades son mucho más ricas y complejas, gracias también al componente tecnológico, que se ve reflejado en videojuegos, aplicaciones y comunidades de “Gamers” en línea.

Solo por dar un ejemplo, en Colombia, Preludio, empresa de asesorías educativas, utiliza el juego como herramienta para enseñar a niños, niñas y jóvenes habilidades de pensamiento, comunicación y afectivas; igualmente, aunque a nivel mundial, con presencia en el país, están los llamados “*Scape Rooms*”, juegos que, empleando temas de películas o series como Harry Potter, Game of Thrones, o Piratas del Caribe, retan a los participantes a una aventura física y mental, a escapar de espacios cerrados, llevándoles a emplear sus habilidades de observación, inferencia, abstracción, trabajo en equipo y resiliencia, entre otras.

Investigación para el cierre de brechas y transformación pedagógica

Para que la educación tenga impacto es necesario acompañarla de procesos de investigación, especialmente si pretendemos una transformación pedagógica; muchas innovaciones desarrolladas en el aula pierden su potencial alcance por no acompañarse de procesos rigurosos de investigación. Para Julián de Zubiría, estudioso de la innovación, la inves-

tigación permite evaluar los impactos logrados y aterrizar a los innovadores, logrando que su trabajo sea más objetivo, ecuánime y realista; al tiempo, frena tendencias e impulsos proclives al tradicionalismo en educación, controla la fragilidad de la innovación con argumentos y justificaciones y amplía los horizontes (De Zubiría, 2006).

Relacionando lo anterior con la segunda clave, en específico con el Índice del Derecho a la Educación (IDE), podemos agregar que la investigación debe también tener un sentido de justicia social; en tal sentido, es necesario atenerse al contexto, a las particularidades de las realidades estudiadas, tal como expone la medición del IDE, que considera distintas variables de acuerdo con las características del territorio, lo cual brinda información útil a los distintos municipios al momento de tomar decisiones (Bayona y Silva, 2020).

Por ejemplo, el IDEP ha realizado distintas investigaciones partiendo del enfoque de cerrar brechas, tomando grupos focales y comparándolos con otras fuentes de información, cualitativas y cuantitativas, lo cual permite ver que, entre otras, las brechas de género, discapacidad, desplazamiento, situación económica y salud tienen consecuencias directas en los resultados académicos. Así, si tomamos un grupo de estudiantes en situación de embarazo, comparado con uno que no atraviesa dicha situación, seguramente el desarrollo de aprendizajes del último grupo será más alto que en el primero, ilustrando una brecha de género que va más allá de los meros resultados en evaluaciones estandarizadas.

En síntesis, como educadores, la pregunta más pertinente sería: ¿A nivel epistemológico, didáctico, curricular y evaluativo, qué tipo de investigación se debe adelantar de acuerdo a los diferentes contextos? En el caso de la Pedagogía del Loto, las investigaciones nos han permitido identificar, en contextos concretos y específicos, mejores niveles de convivencia, empatía y autoestima estudiantil, al tiempo que, mejores rendimientos académicos en pruebas estandarizadas de quienes han trabajado por más tiempo con esta pedagogía.

El Currículo: nuestra mejor tecnología

Para comenzar con esta clave, conviene recordar a Posner (1998), quien plantea cinco currículos: el oficial, el operativo, el adicional, el nulo y el oculto. El primero, consignado en documentos y programas oficia-

les; el segundo, cuando pasa de la teoría a la práctica; el tercero, otras experiencias externas o agregadas al currículo oficial, las cuales pueden partir de los intereses mismos de los estudiantes o de situaciones contingentes; el nulo se refiere a los asuntos no enseñados u omitidos de manera voluntaria, involuntaria o coaccionada; y el oculto, presente en las dinámicas e interacciones maestros-estudiantes y entre la comunidad educativa.

En el currículo oculto se dan enseñanzas y aprendizajes muy valiosos, formas invisibles de enseñar y aprender. Se puede, sin querer, enseñar por ejemplo valores machistas u homofóbicos, o de cualquier tipo; el punto es que se trata de saberes no reconocidos oficialmente, pero asimilados por los estudiantes sin aparecer en documentos o planes. El desafío radica en articular los cinco currículos entre sí, pues son igualmente de valiosos. No obstante, desde las pedagogías críticas se ha prestado mayor interés al currículo oculto, por la idea de que exige a los maestros aprovechar cada palabra, acto y situación, de manera profundamente pedagógica.

En un contexto como el del siglo XXI, es importante que el currículo se dirija al desarrollo de habilidades y competencias, aunque parece obviedad, es preciso repetirlo, porque aún persiste la idea de que un currículo puede reducirse al mero plan de estudios, a contenidos fijos, estáticos e inmutables; cuando lo que anima un currículo es justamente la idea de que es el medio a través del cual se pueden poner en práctica principios filosóficos, éticos, estéticos y políticos. Así, no tiene ningún sentido que esté al servicio de pruebas estandarizadas, de una transmisión de contenidos a evaluar, especialmente hoy, cuando la información se puede encontrar, en algunos casos mucho mejor, en Internet que en las propias clases.

El currículo del siglo XXI debería involucrar las habilidades socioemocionales, sin que ello implique menoscabar aprendizajes básicos que igualmente deberían ser abordados de otra manera. Como plantean varios autores, en una época donde la amenaza del cambio climático es cada vez más real, el desempleo tecnológico un escenario probable, con fenómenos migratorios más presentes e intrusiones de la tecnología en la vida, la educación no puede desentenderse, y la herramienta idónea para responder a tales desafíos es un currículo que priorice habilidades enfocadas en el desarrollo personal, dispuestas para un mundo cambiante, dentro de una fina tensión entre lo global y lo local.

La última frase es clave, pues algunas instituciones, buscando ser cosmopolitas, especialmente ciertos colegios, de “élite” en su mayoría, establecen convenios a nivel internacional y terminan por elaborar currículos que apartan completamente lo local; los estudiantes pueden recitar con propiedad las causas de la guerra de secesión norteamericana, pero no hablar de los motivos que nos han llevado como colombianos a una confrontación armada aún presente bajo otras dinámicas.

Por ello, lo importante es mantener un equilibrio entre lo local y lo global en los currículos, dejando ver su estrecho diálogo, algo evidente en una época que prueba nuestra interconexión e interdependencia como especie, baste con señalar lo sucedido durante la pandemia; la tecnología nos ha demostrado que a pesar de nuestras diferencias culturales, padecemos las mismas inquietudes, miedos y esperanzas.

Finalmente, junto a tales aspectos de contenido curricular, también podrían considerarse otros aprendizajes fundamentales para nuestro tiempo, como: salud preventiva, nutrición saludable, cultivos orgánicos, cocina, gestión socioemocional, comunicación efectiva, finanzas personales, autogestión, primeros auxilios, trabajo cooperativo, acondicionamiento físico, conducción, construcción básica, liderazgo, programación, ciudadanía global, pensamiento creativo y un énfasis especial en el desarrollo del pensamiento crítico.

Inclusión, diversidad, género e interculturalidad

La escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009) señala que parte de su experiencia personal, gustos, intereses, necesidades y libros, han sido reducidos a una sola historia: la de ser africana; un relato de pobreza, oprobio y marginalidad, frente a lo cual reclama una historia donde quepan las luchas, la diversidad de identidades y la dignidad. Esta dignidad debe prevalecer cuando busquemos la inclusión educativa, pues, desde una actitud condescendiente y lastimera, a veces no entendemos que la inclusión no implica atender “discapacidades”; diferentes situaciones diagnosticadas o no, enfermedades, trastornos o discapacidades, fluyen en la escuela con más regularidad de lo que creíamos.

La inclusión debe ir acompañada de la idea de diversidad, en centros educativos que sean lugares de encuentro capaces de responder a distintas condiciones sociales, económicas y culturales de los estudiantes.

Desafortunadamente, en el contexto latinoamericano esto no es así, más en Colombia, donde la segregación está presente entre la educación pública y privada, como demuestra el Índice Duncan, con una correlación positiva entre la educación privada y la segregación social, donde la educación privada segrega más que la pública (Waissbluth, 2018).

Un ejemplo que invita al optimismo es el de las recientes marchas nacionales, especialmente en Bogotá, donde estudiantes de universidades públicas y privadas se unieron sin distinción para protestar por sus derechos educativos, algo impensable años atrás, en un contexto tan clasista y elitista como el nuestro. Así, directamente relacionado con las medidas del IDE, particularmente la dimensión de accesibilidad, es fundamental que la educación concentre esfuerzos para la inclusión educativa de niños, niñas, jóvenes y adolescentes, contando obviamente a quienes tienen algún tipo de discapacidad física, psicológica o cognitiva.

Es importante entonces garantizar mayores recursos físicos y financieros¹³ para atender la población con discapacidad y, afortunadamente, se han concretado esfuerzos a nivel legislativo en el país; sin embargo, es preciso advertir un peligro frecuente al hablar de inclusión estudiantil, pues a veces, con la mejor de las intenciones, terminamos por excluir, como sucede en algunos entes territoriales que solo cuentan con pocas instituciones educativas para atender esta población, un hecho de entrada problemático, pues les aparta de la población escolar regular.

De la misma forma, la presencia de la igualdad de género es fundamental en lo educativo. Es cierto, se han hecho importantes avances al respecto, pero quedan lugares comunes, prejuicios y estereotipos por desmontar. Uno de ellos, que las mujeres no son aptas para las habilidades “duras”, razón por la cual no podrían optar por carreras como ingenierías o ciencias exactas. Múltiples investigaciones¹⁴ prueban que no existen razones de ningún tipo para sustentar ese “argumento”; se trata

13 Recomendamos la lectura de Charria (2020), quien señala las medidas puntuales que se pueden tomar, desde la política educativa, para mejorar el acceso a la educación de las personas sordas.

14 El estudio realizado por la investigadora Abadía y Bernal (2016) encontró que, hasta tercero de primaria niños y niñas tienen rendimientos similares en áreas como matemáticas y ciencias, pero cuando las estudiantes empiezan a interiorizar estereotipos de género, sus rendimientos empiezan a caer en 2 puntos respecto a los hombres, tendencia que se mantiene hasta final del bachillerato.

de construcciones culturales arraigadas, sedimentadas que han hecho creer a todos que ellas no serían buenas en tales disciplinas; también persisten ideas anacrónicas, misóginas, denigrantes e inequitativas alrededor de la mujer, las cuales, aunque más ocultas, afectan su derecho a la educación en equidad.

Por último, es necesario destacar la interculturalidad como clave a practicarse en cada institución; por ejemplo, en Cúcuta, ciudad marcada por su estrecha cercanía a Venezuela, se ha vivido un ambiente tenso en los últimos años por el fenómeno migratorio, tristemente algunos colegios han caído en la trampa de la xenofobia, mirando con recelo al venezolano, pero hay otras destacables, como la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, un ejemplo de integración entre estudiantes colombianos y venezolanos; el colegio incluso cuenta con una mayoría de estudiantes del vecino país y, a través de actividades culturales, académicas y deportivas, ha planteado una integración tan positiva que, incluso en tiempos de pandemia, ningún estudiante venezolano ha desertado¹⁵.

Ciudadanía global, subjetividad política y educación para la paz

Relacionado con la séptima clave, sobre la importancia un currículo que observe una tensión entre lo local y lo global, esta clave se concentra en el valor de una educación que atienda los desafíos globales. El cambio climático, la deforestación, la desigualdad económica, el desempleo tecnológico, nacionalismos, la intrusión de la tecnología en la vida, la disyuntiva entre salud y libertad, destacada en la pandemia, son algunos desafíos que debemos afrontar como planeta en el siglo XXI, no como naciones asiladas; Pepe Mujica, ex-mandatario uruguayo, ya señaló que los problemas de África no son solo de ellos, sino de toda la humanidad, y la deforestación amazónica, en nuestro territorio, no debe ser vista solo como un problema nuestro, sino del mundo, pues remite a la supervivencia de la especie.

Por ello, la educación debe concentrarse en estos fenómenos, fortaleciendo las aptitudes necesarias para todo ciudadano en una democracia; aunque implica muchos problemas, más aún cuando parece haber

15 Al respecto, es posible consultar el siguiente enlace <https://www.youtube.com/watch?v=SJq-6MHvYfo>, donde varios estudiantes venezolanos explican cómo el colegio les abrió sus puertas.

perdido todo su valor, gracias a discursos y prácticas políticas que han corrompido su significado, al punto de convertirla en texto sin perspectiva, creemos, como Nussbaum (2018), en el valor de la palabra democracia, y en que la educación, más que nunca, con los peligros del autoritarismo, debe cultivar dichas actitudes para que sea posible desarrollar las capacidades ciudadanas, consignadas, al fin y al cabo, en constituciones de casi todos los países del mundo.

Así, para un país como el nuestro, el equilibrio entre lo local y global implica una educación que vea su contexto. Colombia carga con una historia de violencia tan particular, que debe consolidar procesos educativos alrededor de una cultura de paz. No a través de cátedras, como algunos políticos creen solucionar los dilemas educativos, sino de discursos y prácticas alejadas de lugares comunes, clichés y palabras vacías, actos que generen pensamientos complejos sobre temas cruciales como la verdad del conflicto, sus causas, la dificultad del perdón y la responsabilidad del Estado. Así, la educación para la paz creará una “generación de la verdad” (Charria, 2019), que deje atrás la apatía y la indiferencia.

Educación ambiental, sostenibilidad y ruralidad

Aunque ya hemos apuntado a la importancia de los problemas ambientales en otras claves; lo que haremos aquí es concentrarnos en la necesidad de una educación ambiental que lleve a los estudiantes a replantear sus hábitos de consumo, de alimentación, la manera de vestir, de desplazarse y cómo reutilizan u organizan los desperdicios; por ejemplo, damos por descontado el consumo de agua, pero se sabe que hay lugares del mundo donde empieza a escasear, incluso aquí, en Colombia¹⁶.

Necesitamos entonces que la educación nos haga más conscientes de un recurso natural como el agua, explotado como algo dado e infinito. Para ello, la educación ambiental no se puede limitar a un mero discurso

16 Aunque comparados con otros países del mundo, como Singapur, Malta o Arabia Saudita, contamos con mayor distribución per cápita de metro cúbico de agua, no deja de haber asimetrías preocupantes: “Cifras intrigantes se presentan al comparar la disponibilidad per cápita de Bogotá con la de Riohacha. De acuerdo con la oferta natural de agua y la población de Bogotá, su disponibilidad per cápita de agua es cercana a los 300 m3 por persona al año, mientras que la de Riohacha es de 8.000 m3. La cobertura de agua potable en Bogotá supera con creces la de Riohacha, aunque la última cuenta con una disponibilidad por lo menos 25 veces mayor que la de Bogotá” (Domínguez, 2017).

teórico, debe ser proceso activo, capaz de reconocer los problemas como hechos atravesados por fenómenos de distinta índole, desde la deforestación hasta el “*fracking*”. Mirada holística y sistémica de los problemas ambientales que tiene un ejemplo claro en los estudios prospectivos de Enric Bas:

[...] la tendencia hacia un cambio importante en los estilos de vida implicará a su vez un creciente interés por la vida comunal y un aumento del cooperativismo. No hemos de olvidar que, tradicionalmente, el respeto a la naturaleza y un estilo de vida solidario para con los iguales tendiente a la hermandad han sido valores que han caminado de la mano [...] Difícilmente se puede entender lo uno sin lo otro: el respeto sistemático a la naturaleza sin la reordenación del sistema económico de producción e intercambio y, en consecuencia, la reordenación del sistema de relaciones sociales y el replanteamiento de los principios que los regulan (2013, p. 174).

A nivel micro, de prácticas cotidianas, las instituciones educativas pueden hacer mucho para lograr hábitos de consumo más sostenibles y sustentables con los recursos naturales. Cuando se realicen jornadas de reciclaje, efemérides ilustres o días conmemorativos, es importante reconocer lo que sucede a nivel macro, de políticas, discursos y cosmovisiones implícitas en la forma como nos relacionamos con la naturaleza.

Por ejemplo, un país como China, con un progreso económico e industrial innegable, ha aumentado sus niveles de consumo a niveles exorbitantes, al punto de que si “en 1982 se consumía una media de 13 kilos de carne al año por persona, ahora son 63 y las previsiones son que se incrementen en otros 30 hacia 2030” (Segura, 2017). Datos que llevan a pensar en la importancia de tener estilos de vida más sustentables y sostenibles como ciudadanos del siglo XXI, y podemos empezar a practicar desde los primeros años de la vida escolar.

Por otra parte, es esencial dar su lugar a la ruralidad con un enfoque especial que vaya más allá del discurso sobre su lugar en la economía, considerando hechos como la histórica deuda del país con el sector, como prueban los datos de acceso a servicios de salud, educación, cultura y demás; desde lo educativo, como prueba la pandemia, es necesario extender la prácticamente inexistente cobertura de red en los hogares y, además, una educación rural con oferta propia, contextualizada de acuerdo a sus intereses y necesidades; como ejemplo, se destaca Utopía, proyecto de la Universidad de la Salle en Yopal¹⁷ que, yendo al propio

ámbito rural con programas pertinentes desde los intereses juveniles, ha logrado reivindicar el campo desde lo educativo.

En síntesis, los problemas ambientales del siglo XXI son una mega tendencia difícil de afrontar como especie, por eso es necesario mantener una perspectiva global y actuar bajo soluciones locales; allí, cada escuela puede marcar la diferencia.

Liderazgo, emprendimiento y autogestión

La última clave se refiere a los nuevos liderazgos en la educación, relacionados con la cuarta clave educativa del siglo XXI. Aunque el lugar común para entender el liderazgo en la escuela es el rol de rector o rectora, o en su defecto de equipo directivo, queremos destacar otros liderazgos fundamentales en este ecosistema dinámico. No es nuevo afirmar que el liderazgo de directivos docentes no puede limitarse a tareas administrativas o legales, implica el sentido pedagógico. Son muchas sus responsabilidades, pero la orientación pedagógica es cardinal, parece obvio destacarlo, cuando suponemos se ocupan principalmente de esos procesos, pero desafortunadamente el agobio de las responsabilidades diarias les lleva a estar sujetos a lo burocrático. Como dicen, lo urgente desplaza lo importante.

Entonces, requerimos otras formas de liderazgo que involucren la autogestión, el emprendimiento y la autonomía; la idea de liderazgo debe cambiar pues, como decíamos para maestros y maestras, su potencial transformador es una fuente inagotable. De allí la importancia de los colectivos, redes, semilleros y sindicatos, que podrían funcionar en una red interconectada que active un nuevo movimiento pedagógico, el cual funcione esta vez a nivel internacional.

Junto a ello, es necesario recordar que el despertar del espíritu activo y social de los jóvenes estudiantes, marcará la pauta en las futuras reformas estructurales de orden político y macroeconómico; basta ver las recientes movilizaciones en países como Chile, Ecuador, Perú o Francia. También están las escuelas democráticas alrededor del mundo, reconocidas por incentivar a los estudiantes a involucrarse en las decisiones normalmente tomadas por consejos directivos o académicos, incluso de carácter administrativo, es decir hechos reales con implicaciones reales,

17 Al respecto, recomendamos la lectura de Fonseca (2020).

no solo simbólicas, yendo en contravía de la visión adulto-céntrica que considera a los más jóvenes demasiado inexpertos o emocionales para decidir.

Al tiempo, debemos destacar otros nuevos liderazgos, aquellos que promueven formas de emprendimiento local, por ejemplo, a partir de proyectos transversales alrededor de la educación ambiental, financiera y administrativa, relacionando sus instituciones educativas con el desarrollo y consumo local de las comunidades donde se encuentran. Esto parecería incongruente con un mundo globalizado, pero precisamente es destacado por Bas (2013) bajo el término de “Glocalización”, por el hecho de que una cultura dominante global se establece pero, a la vez, se fortalecen producciones locales, contextuales, utilizando plataformas tecnológicas, electrónicas, para resistir los procesos homogeneizantes.

Es necesario apoyar los emprendimientos locales para evitar caer en manos de los monopolios corporativos y sus prácticas de libre mercado; debemos estimular y educar alrededor de transacciones de comercio justas, evitando las lógicas tradicionales de costo-eficiencia, para pasar a propuestas de valor que incluyan operaciones sostenibles, sustentables, escalables y amigables con los recursos naturales. Así, hemos presentado nuestras once claves de la educación para el siglo XXI, ahora podemos ampliar la postura innovadora de la Pedagogía del Loto.

Capítulo 4. La Pedagogía del Loto. Flor que emerge del fango

Nuestro último capítulo tratará, no solo el discurso conceptual y epistémico que sustenta la Pedagogía del Loto, sino las implicaciones de nuestra propuesta pedagógica en la realidad, desarrollables a futuro; por ello, estableceremos con precisión los términos y categorías base del proyecto y destacaremos experiencias concretas, donde la Pedagogía del Loto ha llevado a cambios en distintas vidas, especialmente de estudiantes, pero también docentes y personal administrativo de colegios y universidades.

El Bushido: un código de coherencia educativa

La innovación educativa puede convertirse en lo que criticaba, característica que no solo sucede en la educación, sino en la política, la economía, lo cultural. Varios estudiosos del capitalismo han detectado que para reinventarse o renovarse bajo rostros más amables y “humanos”, de manera estratégica y sutil coopta aquello que en principio suele considerarse transgresor del sistema, lo cual puede verse en hechos aparentemente insignificantes, como nuestra ropa; a pesar de las distintas marcas, estilos, diseños o materiales que parecen mostrar muchas opciones, la “libertad” de escoger lo que queremos, prácticamente todas son hechas por una sola mano de obra, barata y rentable para las casas de moda¹⁸.

Son innumerables los ejemplos que, como el de la ropa, exponen las formas sinuosas e imperceptibles del sistema para perpetuarse a través de lo que supuestamente amenaza con destruirle. Un ejemplo más complejo, y relacionado con la educación, se da en la aparente libertad de

18 En Bangladesh ocurrió un fatídico accidente en 2013 que reveló un lado siniestro de la industria de la moda. El desplome del edificio Rana Plaza dejó más de 300 muertos y miles de heridos, trabajadores que confeccionaban productos de marcas como Zara, Benetton, Mango o Children’s Place. El suceso llevó a hablar de una industria en apariencia glamurosa, que produce ganancias económicas a costa de la precarización de las condiciones laborales e incluso de la propia vida.

acceder a la información sin la presencia de un Estado que nos limite o censure, una Iglesia que dictamine lo correcto e incorrecto o un poder económico que nos reprima.

Sin embargo, detrás de nuestras elecciones y decisiones para informarnos a través de redes sociales, noticias, televisión, radio o prensa, está el Big Data, el flujo de datos, una Inteligencia Artificial (IA) formulando algoritmos que parecen conocernos mejor que nosotros mismos, así:

A medida que los científicos conozcan cada vez mejor la manera en que los humanos toman decisiones, es probable que la tentación de basarse en algoritmos aumente. Acceder a la toma de decisiones de los humanos no solo hará que los algoritmos de macro datos sean más fiables, sino que los sentimientos humanos sean menos fiables. A medida que gobiernos y empresas consigan acceder al sistema operativo humano, estaremos expuestos a una andanada de manipulación, publicidad y propaganda dirigidos con precisión (Harari, 2018, p. 75).

Aunque Harari plantea el escenario para un hipotético futuro, por demás cercano, deja entrever que más allá de las limitaciones externas, ligadas a un agente estatal o particular, los seres humanos confiarán en algoritmos, en la tecnología, antes que en sí mismos; más adelante, expone un ejemplo actual para probar que todos hemos caído de alguna manera al momento de “buscar información”: Ya no buscamos, “*googleamos*”. Nos contentamos con las primeras entradas arrojadas por Google cuando queremos acceder a información, ya sea por pereza, comodidad o porque creemos que eso es suficiente y nos acerca a la “verdad”.

Las innovaciones pueden caer en esa dinámica, cuando se utiliza el término innovación indiscriminadamente en el ámbito educativo. Al respecto, Brailovsky (2018), problematiza una distinción tan maniquea como lo “nuevo” y lo “viejo” en educación, ofreciendo una postura más compleja, que invita a reflexionar sobre como las ideas neoliberales de “*marketing*”, realización personal, autoayuda o gestión empresarial terminan por presentarse como novedosas, llamándolas “*escolanovismo de mercado*”; incluso es muy crítico con la educación emocional y la neuropedagogía, elementos esenciales en la Pedagogía del Loto, pero por el enfoque técnico con que son utilizadas en algunas políticas educativas, olvidando sus implicaciones filosóficas, axiológicas y espirituales.

Brailovsky es muy claro al separar dos tendencias: el “*escolanovismo de mercado*”, ya explicado, y el “*escolanovismo clásico*”, que es una tradición dentro del discurso pedagógico que incluye autores de fines del siglo

XIX y del XX, tan disímiles como Dewey, Freire, Freinet, Pestalozzi, Tolstoi o Montessori. Entonces, podríamos decir que aunque cada tanto algunos se consideren creadores inéditos y absolutos, la novedad, la innovación, lo irreverente en la educación es un asunto ya “antiguo”; tiene toda una tradición detrás, unos referentes siempre valiosos.

Así, lo novedoso en educación puede adquirir muchos rostros, por un lado, ser instrumentalizado por el mercado, como afirma Brailovsky, lo que, distanciándonos de él, no debe ser visto como necesariamente negativo y, por otro, como esfera institucionalizada a pequeña escala, sin que suponga obligadamente cambios radicales; algo valioso, pues como ya apuntamos, la innovación depende a su vez de los contextos donde se desenvuelve. También está la innovación con metas ambiciosas, cambios educativos estructurales, que podría eventualmente llegar a ocupar un lugar en lo institucional, lo hegemónico, y eso tampoco es negativo, pues, al final, se busca convertirse en lo predominante, desde el propio enfoque.

Pero, en tal panorama, ¿cómo ha llegado a innovar la Pedagogía del Loto? Básicamente a través de dos características: la primera, el hecho de que nos apoyamos en culturas antiguas que centran sus ideas y conceptos en lo espiritual, sin limitarnos a caer en un mero “exotismo”, sino dando un marco pedagógico, o mejor, neuropedagógico; la segunda, que la Pedagogía del Loto concentra su apuesta en el cuerpo como lugar de aprendizaje, lo cual puede ofrecer distintos caminos a los usualmente presentados por otras propuestas innovadoras.

Por ello, la homeóstasis, término tomado de la biología para expresar un estado de equilibrio, de regulación, logrado por los organismos al conciliar las fuerzas, puede ser útil para explicar lo novedoso de nuestra propuesta. Algunos podrían establecer una relación entre este principio y la adaptabilidad planteada por la evolución biológica, en el sentido de que no son los seres más fuertes o más inteligentes quienes sobrevivan, sino los que mejor se adapten a los entornos.

Ante situaciones hostiles, inclemencias climáticas, hambre o descompensación metabólica, los organismos pueden adaptarse y encontrar un estado de equilibrio que responda a esos momentos límite, asegurando el funcionamiento adecuado y la vida. De lo contrario, cuando no se da la homeóstasis surgen los desequilibrios, algún órgano da más o menos

de lo necesario y los organismos terminan por ser incapaces de adaptarse a las condiciones, llegando lo inevitable: la muerte. Por ello, antes que un término conceptual, la homeóstasis es un principio vital que puede permitirnos asegurar el equilibrio entre lo aparentemente irreconciliable en la educación, pues comprendemos que más allá de determinada teoría, lo importante es generar hábitos de vida en lo educativo.

Para lograr esos hábitos de vida educativos debemos partir de un principio: la coherencia entre discurso y prácticas. Es fácil decirlo, pero más complejo hacerlo, porque la educación está en juego en actos aparentemente insignificantes: la manera como docentes y estudiantes se relacionan, el lenguaje verbal, kinésico, proxémico empleado por los docentes para establecer contacto con niños y niñas, jóvenes y adolescentes, el lenguaje corporal usado en clases para que nuestros estudiantes se sientan en confianza, seguros y empoderados, la disposición que prestamos para escucharnos y escuchar a los demás, acción que parece cada vez más inusual y extraña, cuando en realidad debería ser el acto más natural.

En el caso de la Pedagogía del Loto, dichas acciones parten de preceptos ancestrales, que han nutrido la propuesta; pero quisiéramos ahora mencionar a una tesis particular: el Bushido; código de vida que orienta el camino del guerrero, fruto de la conjunción de distintas sabidurías orientales, entre ellas el budismo, solo por nombrar una de las más representativas; así, queremos destacar cinco preceptos de este código de ética:

- 1. Buscar la perfección del carácter.** A partir de las disposiciones propias de cada persona, todos podemos alcanzar la perfección del carácter; cada niño, cada niña, desde sus particularidades, su propia personalidad, puede llegar a esa plenitud.
- 2. Fraternidad.** Tener en cuenta al otro; por ejemplo, la pandemia ha sacado a la luz lo importante que son los otros para cada uno de nosotros. No debería ser así, que una situación extrema nos obligue a reconocer esto, pero el aislamiento social lo ha permitido. Con este valor, nuestros estudiantes se dan cuenta del “otro”, sienten fraternidad por los demás, empatía como hecho activo, no pasivo, llevándoles a preocuparse y a concretar acciones por la fraternidad.
- 3. La constancia y el esfuerzo.** El camino del guerrero se logra con esfuerzo, perseverancia y disciplina construida, no por manda-

tos externos o ciegas normas, sino por el propio ser. Así, en las instituciones educativas, la disciplina debería entenderse como autodisciplina, pues permite a cada estudiante ser consciente de que los logros no se darán de manera fortuita, sino que es necesario tener hábitos, rutinas para llegar a la perfección del carácter.

4. **Respeto a los demás.** El respeto a compañeros y semejantes nace del aquel que siento por mí mismo, por mi cuerpo, mi bienestar corporal, socioemocional. Cuando soy capaz de verme con consideración, como digno de cuidado, puedo respetar y cuidar a los demás. Podemos enseñar a los estudiantes a ser conscientes de su cuerpo, a tener hábitos saludables, comer de manera balanceada, a evitar el consumo de drogas, no por razones morales, sino porque se quieren y se cuidan; solo así pasarán a cuidar a otros.
5. **Frenar el comportamiento violento.** Igual que con el precepto anterior, para no generar prácticas de violencia con mi entorno y el mundo, primero debo no ser violento conmigo mismo; al lastimarme física o psicológicamente actúo de forma violenta con lo que soy. Los estudiantes no serán violentos sí antes aprenden a verse como cuerpos que requieren y merecen atención y cuidado; seres humanos dignos de amor.

Como se ha dicho, el código recogido y adaptado en clave educativa tiene un imperativo: la coherencia. No se puede reducir al manual de convivencia o normas de conducta, tampoco al conductismo, como si incumplirlo acarrearía la expulsión del colegio. Vamos más allá de tales formalidades, se trata de un código de vida, preceptos dirigidos a la coherencia entre discursos y prácticas educativas. Por ello, antes que un constructo teórico inédito, novedoso y original, es una propuesta pedagógica construida con actos sencillos, a veces imperceptibles, dejados a un lado en nuestra cultura racionalista y ensimismada; enfocada en la educación como acto de amor y principios francos como respirar, pensar y actuar.

Corporalidad y corporeidad, dos cosmovisiones distintas sobre el cuerpo

Esta diferencia es clave para entender la Pedagogía del Loto, por eso es preciso reconocer que la corporalidad no es parte de nuestra pedagogía,

pues se trata de un paradigma enfocado en la noción de rendimiento, similar a la presentada en el primer capítulo como modelo hegemónico en la educación. El cuerpo en el paradigma de corporalidad llega a tener precio, recordando inevitablemente las prácticas de esclavismo presentes en nuestra historia. Así como los esclavos tenían una marca en su cuerpo para distinguir a su propietario, hoy, por ejemplo, en el deporte de alto rendimiento, ponemos precio a los cuerpos, son importantes de acuerdo a ese valor, por demás, astronómico.

Bajo el paradigma de corporalidad los cuerpos están sometidos a cargas, trabajos, saturaciones físicas que a veces van más allá de sus capacidades reales, vale en este caso también el ejemplo del deporte de alto rendimiento, expresión que ya refleja la concepción dominante sobre el cuerpo. En ocasiones, para alcanzar logros, marcas o récords, los deportistas se someten a cargas excesivas que terminan por lastimar y causar daños irreparables; al tiempo, vemos al cuerpo con fecha de caducidad, “vida útil”. Un futbolista profesional es considerado “viejo” a los 35 años, pues no puede equipararse a jugadores más jóvenes con mayor velocidad, potencia y capacidad física.

Por el contrario, la Pedagogía del Loto se ubica en el paradigma de la corporeidad, concibiendo el cuerpo desde una visión epistémica, axiológica, asumiendo los elementos socioemocionales no presentes en el paradigma de la corporalidad. Ya no hablamos de rendimiento, sino de cuerpo consciente de sí mismo y de su relación con otros cuerpos. Al reconocer el propio cuerpo, tomamos consciencia de estar integrados a los demás, desechando cualquier idea de rendimiento, de competitividad, de ganar.

Un ejemplo del paradigma de la corporeidad son las mismas prácticas deportivas cuando no tienen presiones económicas, sociales, culturales, como cuando los profesores de educación física realizan prácticas de fútbol, voleibol, baloncesto u otros deportes, no para someter a sus estudiantes a cargas de trabajo o para competir en torneos, sino para que niños y niñas y jóvenes puedan trabajar en equipo, darse cuenta de las capacidades y límites de su corporeidad o alcanzar retos y desafíos en colectivo.

Dicho esto, vale la pena comparar con un ejemplo concreto la Pedagogía del Loto, que involucra al paradigma de la corporeidad, y los paradig-

mas de la corporalidad. Cuando vemos imágenes de las marchas militares del nazismo invadiendo un país o simplemente demostrando su poderío bélico, no podemos menos que sentirnos impresionados; incluso hoy, cuando somos más que conscientes de los horrores de tal proyecto político, ver esas filas perfectamente ordenadas, con movimientos tan sincrónicamente alineados y cuerpos pulcramente dispuestos, no podemos dejar de sentir algo cercano a la admiración, pero más allá del espectáculo visual, cuando vemos sus ideas, las prácticas eugenésicas allí presentes, la dimensión de corporalidad predominante, no sentimos admiración, sino repulsión.

Tomemos otra imagen: más de mil estudiantes de varios colegios públicos de Bogotá en la Plaza de Bolívar, alineados perfectamente, practicando posturas de Hatha Yoga de manera coordinada; cuerpos que se veían como un solo cuerpo: ¿Qué cambió?; ¿cuál es la diferencia entre los ejercicios de la Pedagogía del Loto y el nazismo? Alguien podría decir que no se distinguen, que ambas prácticas logran lo mismo: simetría en la organización de los cuerpos, una coreografía de movimientos acompasados; en suma, posibilidades estéticas y políticas del cuerpo. Sin embargo, hay una diferencia esencial: desde el paradigma de la corporeidad, la Pedagogía del Loto logra lo “mismo” por diferentes medios.

Lo logrado por el nazismo a través de un lenguaje de miedo, represión, gritos, insultos, castigos físicos y psicológicos, es alcanzado por la Pedagogía del Loto a través de acuerdos entre cuerpos, del cuidado propio y de los demás. No es lo mismo un pitazo o represión verbal para lograr silencio en un grupo de personas, que llegar a un acuerdo entre todos frente al gesto que puede indicar silencio; no es lo mismo quien sigue el compás de una marcha castrense, con miedo frente al castigo o a no alcanzar el “éxito”, a realizar mi postura de “*Padmasana*” con elevación porque participo de un trabajo en equipo, donde me cuido y cuido a mis compañeros, demostrándonos que podemos superar desafíos antes irrealizables.

Nuestra propuesta pedagógica no se diferencia del nazismo solo porque usamos medio distintos para alcanzar un “mismo” fin; no lo entendamos de esa manera instrumental, pues, como vimos, operamos con paradigmas totalmente diferentes en cuanto a la manera de concebir el cuerpo; los medios nos diferencian, llevan a fines completamente distintos, a pesar de parecer similares. Los ejercicios de la Pedagogía del Loto

han permitido que las prácticas de Hatha Yoga, meditación y respiración no sean solo posturas corporales, sino posturas ante la vida, ante mí y los demás, como veremos a continuación.

La Pedagogía del Loto: una postura ante la vida

Podríamos llamar este segmento “la educación socioemocional en la Pedagogía del Loto”, pero no solo se daría un distanciamiento con el lector, sino que no alcanzaríamos a expresar lo suficiente y no sería coherente con la Pedagogía del Loto; por eso optamos por la expresión empleada, pues las posturas corporales, las posiciones realizadas por nuestros estudiantes no se limitan a eso, implican que pueden tener capacidad de introspección sobre sí mismos y confiar en los demás a partir de nuestras prácticas en colectivo.

Las habilidades socioemocionales cada vez tienen mayor acogida en el discurso educativo y otros campos. El problema, o uno de ellos, es que se suele tener una visión demasiado teórica de tales destrezas; tal vez con las mejores intenciones, algunas instituciones educativas incorporan didácticas centradas excesivamente en lo conceptual, exámenes y guías; finalmente en lo tradicional, pero, para resumirlo rápidamente, se trata de trabajar habilidades del siglo XXI con métodos del siglo XIX; por ello, una pedagogía como la que hemos consolidado logra canalizar dichas habilidades a través de diferentes técnicas somáticas que atraen la atención de los estudiantes.

Aunque hemos tocado el tema, para causar algún impacto, es frecuente que las innovaciones vayan a la raíz, a los orígenes. En este caso, la Pedagogía del Loto toma sus fuentes de la sabiduría ancestral, culturas orientales y mesoamericanas, que en principio no parecerían ser atractivas para las nuevas generaciones, pero hay algo de estas culturas que llama poderosamente la atención de niños, niñas y jóvenes, quienes han encontrado en las técnicas somáticas la posibilidad de conocerse a sí mismos, controlar sus miedos, acercarse a los demás y solucionar pacífica y armónicamente los conflictos inevitables de su día a día. Todos estos impactos positivos a nivel emocional pueden resumirse en tres habilidades: Alteridad, otredad y empatía.

De un modo u otro son habilidades muy emparentadas entre sí, girando alrededor del otro, de la persona a nuestro lado; es ser capaces de sentir-

le como alguien parecido a mí, con miedos, anhelos, enfermedades, sueños, esperanzas, pero, a la vez, sus sentimientos, emociones y afectos no son iguales a los míos, son distintos pero igual de legítimos. Allí no se agota todo, porque cuando realmente somos conscientes de los demás, cuando estamos interrelacionados, pasamos a la acción, de las palabras a los hechos; prueba de ello, son las posturas corporales de nuestros estudiantes en los ejercicios de la Pedagogía del Loto, que van más allá de una mera actitud física.

El mejor ejemplo de esa idea, ya mencionado de pasada, se da cuando nuestros estudiantes cierran los ojos. Están rodeados de compañeros, en ocasiones, junto a desconocidos, cuando se dan ejercicios con miles y miles de personas en lugares públicos. Gran parte de ellos vive en contextos difíciles, donde deben vigilar su propia seguridad e integridad física, a la vez que sus objetos personales y de estudio. Pedirles cerrar los ojos no fue tarea sencilla, mucho menos que todos la cumplieran, pero cuando vieron, desde el paradigma de la corporeidad, que la postura realizada no era solo física sino vital, de compromiso consigo mismos y los demás, cerraron los ojos como un acto de confianza.

Podemos decir lo mismo de posturas del equilibrio en el Hatha Yoga como el árbol y el águila; antes de pensar en que los estudiantes mejoren su equilibrio físico, lo importante es que lleguen a un estado de ecuanimidad con sus pensamientos, sentimientos y vidas. Cuando ejecutan la postura del guerrero, no solo mejoran su fuerza o flexibilidad, se concentran en sus miedos, se enfocan y luchan para no dejarse gobernar por las emociones, que pueden llevarles a perder el control de sí mismos. Más allá de cerrar los ojos, lograr posturas de equilibrio, fuerza o elasticidad, lo realmente pedagógico es que los estudiantes toman una posición ante la vida, ante sí mismos, ante el mundo y los demás; para lograrlo, es preciso entender cómo llevar esas posturas a ejercer un cambio en sus vidas, y es en ese sentido que la neuropedagogía puede dar algunas luces.

El derecho a soñar en la Pedagogía del Loto

De acuerdo a la neuropedagogía, soñar es un estado sináptico que lleva al cerebro a proyectarse hacia el cumplimiento de un deseo; como dice la sabiduría popular, los sueños son para hacerse realidad, y la ciencia parece confirmarlo. Por ello, sin temor a sonar románticos e ingenuos,

en la Pedagogía del Loto buscamos que nuestros estudiantes sean capaces de alcanzar sus sueños, a pesar de los distintos obstáculos, dificultades sociales, económicas o culturales; no podemos negar la realidad objetiva. Antes de emprender cualquier proyecto, los estudiantes ya parecen condenados, más aún en contextos complejos y deprimidos, donde los planes de vida distintos a los del entorno son poco menos que una utopía.

Sin embargo, no solo tenemos de nuestro lado intenciones o deseos, contamos con la ciencia y su trabajo alrededor del cerebro. Así, el sustento conceptual de la neuropedagogía no puede ser visto como mero adorno académico para lograr cierta credibilidad, aprovechando el prestigio de estas disciplinas; tampoco se debe entender en el sentido positivista -y negativo del término-, porque puede caer en el riesgo, como suele pasar con estos enfoques, de marginar de la discusión los elementos contextuales, sociales, pedagógicos y personales.

Con la aclaración, veamos la forma en que la Pedagogía del Loto lleva a nuestros estudiantes a sentir que pueden alcanzar sus sueños; varios ejercicios colectivos permitieron reconocer ese tipo conciencia, especialmente durante desafíos como lograr récords nacionales (2012) y mundiales (2014 y 2015), con la ejecución de “*Asanas*” (posturas) y percusión corporal. La meta no era competir o sobrepasar a otro, sino cumplir retos personales y colectivos, los cuales, una vez alcanzados, probaban al estudiante que soñar sí es posible y que, contrario a lo indicado por la sociedad, tiene todo el derecho de hacerlo. Lograrlo no era fácil -siete horas de “*Asanas*”, manteniendo la misma postura por casi una hora-, debieron desarrollar habilidades cognitivas específicas, sintetizadas por la neuropedagogía en tres términos: Reflexión, abstracción e inferencia.

Tres habilidades esenciales en la consecución de logros personales y grupales; sentarse durante horas y horas, atento a indicaciones y manteniendo las “*Asanas*”, implica un esfuerzo cognitivo, no solo físico, y no solo ocurre allí, en el aula, salón, plaza o coliseo, va más allá de lo estrictamente escolar, permite a los estudiantes llevar sus sueños a esferas más personales. Era común escucharles afirmar que si podían con esto, en adelante lograrían cualquier cosa que se propusieran. Sus cuerpos lo reflejaban, erguidos, firmes con un lenguaje corporal, una *kinesia* más abierta, amable y expansiva con los cuerpos ajenos. Habían recuperado su natural y democrático derecho a soñar.

¿Cómo lo lograron?; ¿de qué forma miles de estudiantes mostraron tales niveles de voluntad, concentración, resiliencia, trabajo en equipo, empatía y capacidad de escucha en estos ejercicios colectivos? En cierto modo, la respuesta también se da con la neuropsicología, que permite identificar la manera en que las prácticas educativas, donde prima la confianza del docente y sus altas expectativas en sus estudiantes, llevan a estos últimos a responder también de manera positiva.

Lo anterior se refleja en la manera como las palabras y expresiones utilizadas se relacionaban directamente con el hacer durante las “*Asanas*”, las prácticas de meditación o los ejercicios de respiración; antes que una simple abstracción, el lenguaje se convertía en realidad; así, expresiones como: “Excelente postura, vas muy bien”; “Sigue así, ya lo vas a lograr”, o “Estas posturas requieren de alta concentración y la han demostrado, seguro las van a conseguir”, generan una sinapsis positiva en los estudiantes.

Al tiempo, las técnicas somáticas empleadas en la Pedagogía del Loto suponen que cada estudiante progrese a su ritmo, lo cual se relaciona con el principio de progresión didáctica; vamos de lo simple a lo complejo, gradualmente, de acuerdo a los ritmos naturales en los cuerpos de cada quién. No existe un único patrón de medida o estándar de aprendizaje al que deban llegar todos; respetamos la individualidad, no queremos violentar al estudiante o imprimir cargas en su cuerpo por razones de éxito académico o social. La secuencia didáctica está dictada por los biorritmos naturales de los cuerpos, y así llegamos a una parte esencial y pertinente de la Pedagogía del Loto: su aporte a un país enfermo de odio y resentimiento.

El cuerpo como un lugar de paz

El término “*Ahimsa*”, es empleado en sánscrito para expresar “No violencia”, podemos relacionarlo con la expresión “*Satyagraha*”, “No a la violencia”, empleada por Gandhi cuando, en medio de las tensiones políticas entre India y Reino Unido, muchos le invitaban a emplear medios violentos. Tristemente, en el país nos hemos acostumbrado a la violencia, le consideramos “normal”, hace parte del paisaje y nos define: Ser colombiano es inevitablemente ser violento; como si fuese un sello inobjetable del cual no podemos escapar.

Sin embargo, sabemos que, ni la violencia es patrimonio exclusivo de nuestro país, recordemos las guerras mundiales en Europa, epítome de la civilización occidental, ni es imposible alcanzar acuerdos ecuánimes, sensatos y razonables en medio de los conflictos humanos, ellos sí, inherentes a nuestra condición. Por eso los acuerdos de paz, entre una de las Guerrillas más antiguas del mundo y el Estado colombiano, parecían abrir una luz de esperanza en 2016, lo cual se tradujo, para el campo de la educación, en el interés de personas e instituciones por trabajar temas relacionados con la memoria, el perdón y la reconciliación.

Luego de tantos años de conflicto armado, aproximadamente 60, y con tal número de víctimas -se habla de casi 9 millones-, el acuerdo parecía una gran oportunidad para la paz, y los colegios, universidades y centros infantiles, en suma, el sector educativo, tenían gran responsabilidad al momento de allanar esos caminos, esas rutas de lo que empezó a llamarse “postconflicto”.

Más allá de la coyuntura y polémica, esta preocupación, incluso “moda”, por una “Educación para la paz” en el país, permitió a nuestra propuesta pedagógica de la Pedagogía del Loto adquirir un valor trascendental, no solo para ese momento, sino para el presente, especialmente cuando vivimos tal grado de polarización y radicalización en las formas de comprender la realidad. Sin embargo, es preciso aclarar que, antes de los acuerdos de paz, y del surgimiento de la preocupación por una educación que tratara todos estos temas, el discurso y prácticas la Pedagogía del Loto ya generaban dinámicas de paz en un país en conflicto.

Lo hacíamos a través de las técnicas somáticas señaladas, entreviendo que no hacíamos solo posturas corporales, sino vitales, en este caso, de armonía, comprensión del otro, reflexión, capacidad de escucha, apertura a los demás y sentido de comunidad. Como ejemplo, se destaca los ejercicios de percusión corporal, donde los estudiantes exploran su cuerpo para producir sonidos con algún patrón rítmico o melódico; muchas veces no lo hacían con su propio cuerpo, incluían el de sus compañeros y para ello se requería un profundo sentido de respeto por quién estaba al lado; cualquier contacto brusco, desproporcionado o malintencionado terminaría por afectar el propósito colectivo del ejercicio.

También se destacan los ejercicios de abrazos entre estudiantes, no importaba si faltaba confianza, precisamente se trataba de generarla. En

círculos concéntricos, unidos, escuchando la propia respiración y la de los compañeros, con los ojos cerrados, los estudiantes estaban en paz. Así, desde la “*proxemia*”, el contacto con los otros, sin discursos conceptuales o cátedras magistrales de paz, la Pedagogía del Loto ha creado espacios de encuentro, contacto y reconciliación. No queremos desconocer otras estrategias, didácticas o enfoques para formar una “generación de paz”, pero sí llamar la atención sobre algunas tendencias preocupadas excesivamente por lo cognitivo al trabajar un tema que involucra dimensiones valorativas, emocionales, sociales y afectivas.

Pero concretar los ejercicios implicaba trabajar con estudiantes en paz consigo mismos, como sucedió en 2015 durante la Semana por la Paz, cuando contamos con la participación de 15 colegios, un ejercicio colectivo de técnicas somáticas con casi 2500 estudiantes. Muchas veces, en medio del ruido mediático, suponemos que la violencia en Colombia ha sido política, cuando en realidad es una práctica cotidiana, rutinaria, cultural. La violencia doméstica, simbólica, ejercida contra nosotros mismos, contra nuestro cuerpo a través del consumo excesivo de todo tipo de sustancias y productos: drogas, alimentos, alcohol, también son violencia, pueden incluso ser el germen de esa violencia política que tanto acapara nuestra atención.

Tales fenómenos llevan a que, desde la Pedagogía del Loto, busquemos brindar a nuestros estudiantes otra manera de verse y narrarse. Como dijimos, lo peor de todo el ciclo de violencia nacional es “normalizarle”, cuando en realidad no hay nada normal. Los estudiantes también habían hecho natural la violencia contra sí mismos: “Nunca seré capaz de lograrlo”; “Eso es para la gente que tiene plata”; “Para qué nos enseñan esto si nunca lo vamos a hacer”; eran expresiones comunes. De ahí, la Pedagogía del Loto asumió también a la imaginación, es decir crear hábitos de vida que escaparan a las costumbres de muerte perpetuadas durante tantos años de violencia.

Así, cuando los estudiantes vieron su capacidad para lograr los récords nacionales e internacionales en Hatha Yoga, encontraron que era posible otra manera de imaginarse, de verse, que eran dignos de quererse. Inconscientemente el “modelo industrial” nos lleva a perpetuar dinámicas de violencia, considerando valiosos solo a algunos estudiantes. Frente a ello, en la Pedagogía del Loto pensamos que todos nuestros alumnos tienen un gran talento y, para descubrirlo, deben verse como cuerpo

de paz, armonía, equilibrio y bienestar; algo fundamental para darnos cuenta de que todos los colombianos somos un cuerpo, no idéntico ni homogéneo, unido y plural.

La flor que emerge del fango

Nuestra propuesta asume el nombre de Pedagogía del Loto porque se trata de una flor cuyo hogar es el fango, los pantanos, de allí surge bella y luminosa; es un símbolo retomado de las tradiciones budista e hinduista. Nuestros estudiantes vivieron un proceso educativo durante años y emergieron desde condiciones nada fáciles. Mejoraron su convivencia, tolerancia, respeto por los demás y el auto-concepto de sí mismos; cambiaron su narrativa, dándose cuenta de que los sueños pueden hacerse realidad. Sin ser el propósito principal, mejoraron académicamente y es importante resaltarlo.

Todo, empleando técnicas como el Hatha Yoga, la percusión corporal, la meditación y los ejercicios de respiración. Un mundo que concibe al cuerpo desde una perspectiva holística, sistémica y divergente, alejado del paradigma de la corporalidad predominante en los enfoques de educación física. La Pedagogía del Loto no concibe al cuerpo solo desde su carácter fisiológico o anatómico, sino desde la unión entre humanidad, sociedad y vida; por eso no es únicamente físico, sino, como le comprendían las sabidurías ancestrales, un espacio de energía, “Chakras”, centros emotivos.

Cada “Asana” y postura corporal, además de acciones de flexibilidad y respiración, son actos de vida, de unión entre mente, cuerpo y espíritu. Nuestra propuesta es contraria a la forma de concebir el cuerpo en nuestra cultura, nos oponemos a las prácticas eugenésicas aún presentes en el inconsciente colectivo. Es una idea fuerte, pues tendemos a asociar la eugenesia con el nazismo, el cual, aunque disminuido como proyecto político y social, parece estar más vigente que nunca en el plano cultural.

Lo vemos en el cuerpo deseado, que responde al estándar eugenésico de belleza física; en el valioso, que lo hace para criterios de rendimiento y competitividad; el cuerpo apreciado, obediente a estándares de estatus y clase social. Entonces, podríamos hablar de una eugenesia cultural que controla, discrimina y cataloga los cuerpos y, por ende, la vida humana. En el caso de la educación, especialmente para un país como Colombia,

la eugenesia puede verse en la segregación entre la educación privada, de “mejor calidad”, y la pública, de “menor calidad”; la primera educa a la élite, la segunda, a las masas, las personas del “común”.

La Pedagogía del Loto, parte de un sentido genuino de inclusión, donde absolutamente todos nuestros estudiantes tienen lugar; aunque nos movemos en lo concretamente vinculado a la salud, el bienestar socioemocional y la educación física, el enfoque somático del cuerpo permite a la propuesta contar con múltiples connotaciones políticas, espirituales y culturales, pues los referentes milenarios y ancestrales facilitan prestar atención a las actuales circunstancias, especialmente en un siglo desafiante por las transformaciones en todas las esferas humanas, lo cual se suma al contexto concreto y específico de nuestro país, que parece estar desgarrado entre el fango y lo esplendoroso.

Lo esplendoroso, creemos, es nuestro intento en la Pedagogía del Loto, logrado en cierto modo a través de una premisa sencilla y poderosa: educar como acto de amor. Así buscamos hacer más felices, pacíficas y prosperas las vidas de nuestros estudiantes, y lo relacionamos con tres acciones sencillas, esenciales para una vida plena: Respirar, pensar y actuar.

En ese orden, sin alterar los factores de la ecuación, los estudiantes han aprendido que ante cualquier situación lo primero es respirar; una vez son conscientes de su respiración pueden pensar con mayor claridad, su cuerpo entra en un proceso de vascularización que le permite llevar más oxígeno al cerebro; finalmente, luego de respirar conscientemente y pensar de manera más o menos detenida, pueden, ahora sí, actuar, emprender acciones con consecuencias en la vida. Antes de conocer las ventajas somáticas de la Pedagogía del Loto, nuestros estudiantes actuaban, pensaban y respiraban; de ahí los problemas que les envolvían.

Suena fácil, pero no lo es. Solemos dar más importancia a despejar una x en una ecuación de tercer grado o identificar las causas de la Guerra Fría, pero demeritamos las habilidades para la vida, como respirar, pensar y actuar. No son espontáneas o gratuitas, debemos educarlas, refinarlas y moldearlas; la escuela es el lugar para ese desarrollo. Concentrándonos en el cuerpo y la sensibilidad, como hacemos en la Pedagogía del Loto, logramos que nuestros estudiantes sean conscientes de acciones que damos por sentado.

Quizás en el mundo del siglo XXI o XXII sea más importante enseñar y aprender a disfrutar la contemplación de un bello amanecer o una noche de luna. A lo mejor ese universo interior conectado con las estrellas, con los orígenes de nuestros ancestros, con nuestro espacio y tiempo, y los demás seres de la naturaleza, se encienda más e ilumine nuestro trasegar por este laberinto aciago. Los maestros tenemos una misión y un rol privilegiado en tal camino; como en el gesto de “*Namasté*”, cada maestro y maestra debe reconocer la chispa divina en su interior para, así, divisar aquella en el interior de cada uno de sus estudiantes y encender esa estrella que está a la espera de iluminar.

Namasté.

Agradecimientos

A la energía del universo que me da el halito vital, a mis ancestros, a Rebelis, a mi familia, mis padres que me cuidan y mis hijos que me enseñan el asombro, la sorpresa, la inocencia y reconocer cada día como un escenario nuevo de aprendizaje. A todos los maestros y maestras del mundo que encienden el fuego del alma, a mis estudiantes, amigos y todos aquellos que seguimos soñando la educación y que somos un nuevo paradigma pedagógico.

Respirar, pensar y actuar, educando como acto de amor.

Alexander Rubio Álvarez

A todos los profesores y profesoras, que creen que la educación es lo más importante del mundo.

Federico Román López Trujillo

Es difícil nombrar a todas las personas que de diferentes maneras, roles, momentos, conversaciones y situaciones contribuyeron a consolidar las ideas que se plasman en este libro y se materializan cada día en la práctica.

Agradezco a mis colegas, a mis maestros y maestras que me han acogido en el camino, quienes hoy son mis grandes amigos, y persisten confiando y creyendo en esta rebeldía que no cesa.

A todo el equipo del IDEP, especialmente a su director Alexander Rubio, colega y amigo; a quien además de admirar profundamente por su armonía, sabiduría y coherencia, y que desde el primer momento me pa-

reció un ser venido de otro tiempo, de otro mundo, como dice la trova, *como un animal de galaxias*. Con un mensaje y una misión muy clara: inspirar y trascender. Muchas gracias, maestro.

Igualmente doy las gracias a Federico, selector exquisito de letras cuya fina pluma baila en conexión directa con el mundo de las ideas y del laberinto aciago de estos días.

Óscar Alexander Ballén Cifuentes

Referencias

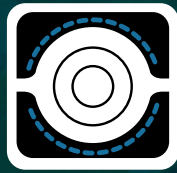
- Abadía, L., y Bernal, G. (2016). *Brechas de género en el rendimiento escolar a lo largo de la distribución de puntajes: evidencia pruebas Saber 11*. Obtenido desde [4898df5a-0e0a-47d8-ae10-f98627740d5b \(javeriana.edu.co\)](https://www.javeriana.edu.co)
- Adichie, C. (2009-Julio). *El peligro de la historia única*. [Video]. Obtenido desde https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es 2009.
- Arbeláez, N. (2019-Marzo 8). *Los estereotipos de género afectan a las colombianas en ciencias y matemáticas. La silla académica*. Obtenido desde <https://lasillavacia.com/silla-academica/pontificia-universidad-javeriana/los-estereotipos-genero-afectan-las-colombianas>
- Ballén, A., Carreño, A. J., y Baquero, L. A (2020-Agosto). La tensión entre el paradigma hegemónico de la calidad educativa y los enfoques alternativos. Trabajo presentado en el Foro Nacional Educación y Cultura, Bogotá, Red nacional académica de tecnología avanzada.
- Bas, E. (2013). *Megatendencias para el siglo XXI*. Un Estudio Delfos. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bayona, H., y Silva, M. P. (2020). *El estado del Índice del Derecho a la Educación (IDE) en Colombia (2014-2017)*. Bogotá: Alianza Educación Compromiso de Todos. Informe de Avance.
- BBC. (2013-Abril 26). El derrumbe que desnuda a la industria de la ropa (2013, 26 de abril). Consultado en: https://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/04/130426_bangladesh_colapso_ropa_debate_empresas_nm

- Brailovsky, D. (2018). Lo nuevo y lo tradicional en educación: una oposición engañosa. *Revista Senderos Pedagógicos*, No. 9, pp. 161-176.
- Cabrera, L. (2011). La participación de pobladores de Kennedy Central y estudiantes del INEM Francisco de Paula Santander en el paro cívico nacional de 1977. *Revista el Astrolabio*, 10(2), pp. 8-19.
- Cajiao, F. (2019-Septiembre 2). La salud de los educadores. *El Tiempo*. Obtenido desde <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/francisco-cajiao/la-salud-de-los-educadores-columna-de-francisco-cajiao-408012>
- Carnoy, M., Gove, A. K., y Marshall, J. H. (2007). *Cuba's academic advantage: Why students in Cuba do better in school*. Stanford: Stanford University Press.
- Carrasco, M. J., y Lorca, O. (2013). Cuerpo y educación, una perspectiva a partir de Merleau Ponty. *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Friere*, 12(14), pp. 63-76. Obtenido desde <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/404/538>
- Charria, A. (2019-Agosto 24). La generación de la verdad. *Compartir palabra maestra*. Obtenido desde <https://www.compartirpalabra-maestra.org/actualidad/columnas/la-generacion-de-la-verdad>
- Charria, A. (2020-Septiembre 30). Lengua de señas en las aulas. *El espectador*. Obtenido desde <http://www.elspectador.com/opinion/lengua-de-senas-en-las-aulas/>.
- Chomsky, N. (2020). *Cooperación o extinción*. Abingdon: Routledge.
- Cifuentes, G., y Caldas, A. (2018). *Lineamientos para investigar y evaluar innovaciones educativas: Principios y herramientas para docentes que investigan y evalúan el cambio*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Cortés, J. (2014). Bogotá aplica Pruebas SER, un ejercicio de evaluación sin precedentes en el país. Obtenido desde <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/educacion/bogota-aplica-pruebas-ser-un-ejercicio-de-evaluacion-sin-precedentes>

- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Domínguez, E. (2017-Diciembre 10). Las contradicciones de la abundancia de agua en Colombia. *Semana Sostenible*. Obtenido desde <https://sostenibilidad.semana.com/opinion/articulo/las-contradicciones-de-la-abundancia-de-agua-en-colombia/38783>
- Espitia, J. E. (2020-Agosto 12). El proyecto de Presupuesto General de la Nación 2021 para educación, ¿suficiente? *UN Periódico digital*. Obtenido desde <https://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/el-proyecto-de-presupuesto-general-de-la-nacion-2021-para-educacion-suficiente/>
- Estoy en la frontera. (2019). *Experiencia de integración del colegio Misael Pastrana Borrero*. [Video]. Obtenido desde <https://www.youtube.com/watch?v=SJq-6MHvYfo>
- Fonseca, J. (2020). Un parque agrotecnológico en los Llanos Orientales. *El espectador*. Obtenido desde <https://www.elespectador.com/especiales/un-parque-agrotecnologico-en-los-llanos-orientales/>
- Foster, J. (2017). Arkángel. *Black Mirror*. [Video]. Obtenido desde <https://www.netflix.com/watch/80131566?trackId=13752289&ctx=0%2C0%2C82cdf3cf887aeddd77d02cf9e1cedf34b65d3cfa%3A1800b242b7d3864b6ac432bbc43d127ec8b45c1f%2C82cdf3cf887aeddd77d02cf9e1cedf34b65d3cfa%3A1800b242b7d3864b6ac432bbc43d127ec8b45c1f%2Cunknown%2C>
- García, J. (2009). ¿Qué nos dejó la movilización de los pingüinos? *Revistas académicas de la Universidad de Chile*, No. 9. Obtenido desde <https://nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/view/12319>
- Han, Byung-Chul. (2019). *Loa a la Tierra. Un viaje al jardín*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul. (2020). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Hanushek, E., y Woessmann, L. (2010). Educación y crecimiento económico. *Economía de la educación*, pp. 60-67.

- Harari, N. H. (2018). *21 Lecciones para el siglo XXI*. Bogotá: Penguin Random House.
- Huizinga, J. (2008). *El juego y la cultura*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Hurtado, M. (2020-Enero 12). Presupuesto para educación sigue siendo discreto. *El nuevo siglo*. Obtenido desde <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/01-2020-presupuesto-para-educacion-sigue-siendo-discreto>
- Kesson, K. (2020). Tres escenarios para el futuro de la educación en el Antropoceno. *Revista de Estudios Futuros*, 25(1). Obtenido desde <https://jfsdigital.org/2020/04/12/three-scenarios-for-the-future-of-education-in-the-anthropocene/>
- López, V. (2014). Convivencia escolar. *Apuntes, Educación y Desarrollo*, No. 4. Obtenido desde <http://www.Unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial*. Obtenido desde <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178032.html>
- Nietzsche, F. (1999). *Así habló Zaratustra*. Bogotá: Oveja Negra.
- Nussbaum, M. (2018). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- ODC. (2016). *Estudio Nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población Escolar, Colombia-2016*. Obtenido desde [CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf](https://www.unodc.org/documents/latin-america/colombia/CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf) (unodc.org)
- Pedagogía del Loto. (2018). *Reconocimientos Nacionales*. Obtenido desde <https://pedagogiadelloto.com/nacionales.html>
- Pedagogía del Loto. (2018). *Reconocimientos internacionales*. Obtenido desde <https://pedagogiadelloto.com/internacionales.html>

- Pesquisa Javeriana. (2020-Agosto 6). *Ansiedad y depresión, “verdugos” de los jóvenes en la pandemia*. Obtenido desde <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/ansiedad-y-depresion-verdugos-de-los-jovenes-durante-la-pandemia/>
- Posner, G. J. (1998). *Análisis del currículo*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Ricard, M., y Wolf, S. (2018). *Cerebro y meditación. Diálogo entre el budismo y las neurociencias*. Barcelona: Kairos.
- Robinson, K. (2006-Febrero). *¿Las escuelas matan la creatividad?* [Video]. Obtenido desde https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=es.
- Schiller, F. (2005). *Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre*. Barcelona: Anthropos.
- Segura, A. (2017-Junio 8). China no sabe cómo alimentar a todos sus ciudadanos. *La vanguardia*. Obtenido desde <https://www.lavanguardia.com/comer/tendencias/20170608/423242625438/china-no-sabe-como-alimentar-a-todos-sus-ciudadanos.html>.
- Unesco. (2012). *Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Obtenido desde <http://www.Unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Unesco. (2020). *Los niños de los países más pobres perdieron casi cuatro meses de escolaridad desde el comienzo de la pandemia, según un informe de la UNESCO, el UNICEF y el Banco Mundial*. Obtenido desde <https://es.unesco.org/news/ninos-paises-mas-pobres-perdieron-casi-cuatro-meses-escolaridad-comienzo-pandemia-segun-informe>
- Vergara, A. (2015). Gasto público en Colombia: entre la inflexibilidad y la priorización de la inversión. *Revista Nova et vetera*, 1(3). Obtenido desde <https://www.urosario.edu.co/Revista-Nova-Et-Vetera/Vol-1-Ed-3/Omnia/Gasto-publico-en-educacion-en-Colombia-entre-la-in/>
- Waissbluth, M. (2018). *Educación para el siglo XXI*. El desafío latinoamericano. Santiago: Fondo de Cultura Económica.



OTRAS PUBLICACIONES

Educación para el siglo XXI. Un florecer desde la Pedagogía del Loto es un libro que busca cambiar los paradigmas hegemónicos en la educación a través de una apuesta pedagógica denominada *Pedagogía del Loto*, basada en cosmovisiones y prácticas de culturas milenarias como el budismo, el hinduismo, así como en antiguas sabidurías mesoamericanas. Así, técnicas somáticas como el *Hatha Yoga*, ejercicios de respiración y meditación, dinámicas de percusión corporal, son estrategias pedagógicas que enfocadas en el cuerpo como un lugar de aprendizaje, han permitido tener una visión innovadora y transformadora de la educación. Todo esto, dentro de un contexto como el siglo XXI, una época incierta, cambiante, ambigua y compleja. Por ello, frente a tales características de nuestro contexto, la *Pedagogía del Loto* ha concentrado su atención y energía en el bienestar socioemocional de los estudiantes, más allá del sesgo cognitivo que aún predomina en el sistema educativo. Como lo verán al interior de estas páginas, la *Pedagogía del Loto* es ante todo un acto de amor por los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, que como la flor de loto, emergen del fango, del lodo, hasta llegar a convertirse en seres bellos, luminosos y felices.