

7

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología

Año IV - Marzo 2023 ISSN: 2683-989X



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editoras Asociadas**
Fabiola Etchemaite, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Paula Garrido, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Beatriz Margarita Celada, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarixs de Diseño y Corrección de Estilo**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Paula Garrido, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Laura Cecilia Martin, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

ENSAYOS

- **LILIANA MARISOL MARTIN**

Revisitando y revalorizando la escuela como espacio social

Revisiting and revaluating school as social space

- **JUAN M. CASTRO**

Educación Cosmológica: una motivación y un horizonte para nuestra cultura y educación

Cosmological Education: a motivation and a horizon for our culture and education

EDUCACIÓN COSMOLÓGICA: UNA MOTIVACIÓN Y UN HORIZONTE PARA NUESTRA CULTURA Y EDUCACIÓN

Cosmological Education: a motivation and a horizon for our culture and education

JUAN M. CASTRO*

Recibido
21|12|21

Aceptado
27|03|23

Ensayos

RESUMEN

Este documento presenta una motivación y un horizonte a la comunidad educativa, especialmente, a lxs educadorxs y a la formación inicial de docentes. Estos elementos se comparten desde una propuesta cultural y educativa denominada Educación Cosmológica. Se trata de una concepción acerca de la realidad y del rol del ser humano en ella; asimismo, de una formación humana que propicie el desarrollo de este rol en los educandxs. Con respecto a la motivación, se comparte el deseo de remediar una problemática cuyas consecuencias están afectando lo vivo, humano y ecosistémico de nuestro planeta. Y con respecto al horizonte, se plantea un conjunto de principios culturales y educativos, que propicie en lxs ciudadanxs el reconocimiento, mejoramiento y conservación de lo vivo, humano y del cosmos que nos sustenta. Por consiguiente, inmersos en la necesidad de conservar nuestro presente y futuro, este ensayo socializa algunas emociones y reflexiones, con el ánimo de consolidar un mejor mundo entre todxs, por medio de la cultura y la educación.

Palabras clave: educación, cultura, currículo, docencia, formación de profesores.

* Licenciado en Matemáticas y Física, Universidad del Valle, Colombia. Investigador, Centro de Investigación, Innovación y Formación Educación Cosmológica (GIEC). Correo electrónico: educacioncosmologica@gmail.com

ABSTRACT

This document presents a motivation and a horizon for the educational community, especially educators and initial teacher training. These elements are shared from a cultural and educational proposal called Cosmological Education. It is a conception about reality and the role of the human in it, as well as a human formation that encourages the development of this role in the students. As for the motivation, the desire to remedy a problem whose consequences are affecting the living, human, and ecosystem of our planet is shared. And with respect to the horizon, a set of cultural and educational principles is posed that encourage citizens to recognize, improve, and preserve the life, human, and the cosmos that sustain us. Therefore, immersed in the need to preserve our present and future, this essay socializes some emotions and reflections, with the aim of consolidating a better world between all, through culture and education.

Key words: education, culture, curriculum, teaching, teachers training.

1. Educación Cosmológica: una motivación y un horizonte para nuestra cultura y educación

De manera global, este documento es un espacio reflexivo sobre la práctica profesional y formativa de los docentes: una motivación para el ejercicio y la formación inicial de lxs maestrxs; asimismo, un horizonte profesional o directrices con los cuales lograr los fines culturales y educativos propuestos.

Esta motivación y horizonte se proponen desde lo que reconoceremos como *Educación Cosmológica* (EC). Una mirada particular de la realidad, la cultura y la educación, conformada por tres focos fundamentales: primero, una perspectiva holística y sistémica del ser humano, desde la cual apreciar su existencia en nuestro cosmos; segundo, una manera pertinente de vivir como especie en relación con el entorno que nos propicia; y, tercero, una propuesta educativa general cuya procuración es constituir, transformar y conservar este modo pertinente de vivir cosmológico. Una mirada teórica que se funda en las concepciones de autores como Humberto Maturana y Edgar Morin.

La propuesta cultural y educativa de la EC se ha expuesto en diversos trabajos. Por ejemplo, en Castro (2022a), se comparte una estructura para el currículo de la EC, conformada por dos dimensiones fundamentales. En la primera dimensión –de carácter cultural–, se expone una propuesta sobre lo que puede ser el ser humano y el camino pertinente a recorrer en nuestro cosmos; y, en la segunda –de carácter educativo–, se presenta una propuesta curricular con la cual establecer y orientar la formación humana, que les propicie a nuestrxs educandxs ser este ser cosmológico. Por otra parte, en Castro (2022b), se comparten unas directrices curriculares que guíen el desarrollo de una consciencia civilizatoria cosmológica en lxs educandxs. Esta consciencia consiste en apreciar y visualizar la realidad desde una perspectiva holística y sistémica, con la cual lxs educandxs puedan beneficiar, transformar y conservar todo lo que propicia su existencia en el universo. Y, por último, en Castro (2019), se comparten los objetos problemáticos de la EC y su propuesta cultural y educativa de solución; problemas y propuesta de solución que se socializan a lxs educadorxs, en ejercicio y en formación inicial, con el fin de consolidar una mejor realidad por medio de sus praxis personal, formativa y profesional.

Además, como un importante antecedente, la EC tiene una estrecha relación con la Educación Ecológica (EE) (De Riego, 2020a; b) y la Educación Ambiental (EA) (Márquez, Hernández, Márquez y Casas, 2021). La línea de acople consiste en que la EE y la EA le brindan la forma y puntos estructurales a la EC, para que esta desarrolle sus contenidos desde su mirada teórica. Esta forma y puntos estructurales son una formación humana que desarrolle valores,

conceptos, habilidades y actitudes necesarios, para una convivencia más armónica entre los seres humanos, su cultura y su medio ambiente. De este modo, la EC reflexiona y establece – desde su mirada conceptual, emocional y procedimental– cuáles y cómo deben de ser estos valores, conceptos, habilidades y actitudes, para alcanzar una armonía existencial cosmológica.

Desde esta presentación, en este ensayo se quiere hacer un énfasis sobre los objetos problemáticos y la propuesta de solución de la EC. Con respecto a la dimensión problemática, se distingue lo siguiente: por medio de nuestra cultura y educación actuales, estamos destruyendo los seres vivos, nuestras relaciones humanas y ecosistemas. Y con respecto a la propuesta de solución, se plantean unos principios culturales y educativos, que guíen a los ciudadanxs en consolidar una mejor relación entre todxs y con el medio y cosmos que nos sustentan.

Por consiguiente, bajo el deber humano de conservar nuestro presente y futuro, la intención de este ensayo consiste en compartir, a la comunidad educativa, la motivación de resolver una problemática que nos afecta de manera humana y ecosistémica, asimismo, un horizonte a alcanzar, en el cual fortalezcamos y conservemos los elementos esenciales de nuestro cosmos, por medio de la cultura y la educación.

2. Cultura y Educación: una relación fundamental

En la EC, se utiliza una propuesta conceptual con la cual explicar nuestras emociones, conocimientos, habilidades, conductas y quehaceres. Reconoceremos esta propuesta teórica como ontología de lo vivo y humano (OVH) (Castro, 2022a, p. 97).

Como se comentó, esta perspectiva teórica se funda en la mirada conceptual del autor Humberto Maturana. En *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano* (Maturana y Varela, 2003), junto con su aprendiz Francisco Varela, Maturana nos comparte una concepción holística, sistémica y biológica de nuestra existencia. En esta concepción, la especie humana convive en comunidades. Por ser una entidad biológica, nuestra especie resuelve sus necesidades de sobrevivencia –de alimentación, cuidado, protección y procreación– y felicidad –como pintar, bailar, cantar, escribir, jugar, construir, pensar, etc. –, por medio de un constante compartir y coordinación de actividades en conjunto. Distinguiremos estas actividades de sobrevivencia y felicidad en comunidad como fenómenos sociales.

Desde este panorama, en una comunidad humana no solo se conservan los seres humanos generación tras generación; también se conservan los fenómenos sociales que realizan

en la comunidad. De esta forma, en la OVH se distinguen las conductas culturales como los fenómenos sociales que se conservan generación tras generación, por medio de la comunicación (Maturana y Varela, 2003, p. 133). Por ejemplo, en una comunidad humana, sus integrantes pueden tener una forma peculiar de escribir y hablar entre sí, asimismo, un ritual de música y baile antes de salir a cazar y recolectar alimentos. Estas conductas sociales de comunicación y disfrute las aprenden a realizar, por imitación, los niños y jóvenes de la comunidad. Así pues, estas conductas se vuelven conductas culturales porque se conservan generación tras generación, por medio del mecanismo del aprendizaje de la imitación.

Por otro ángulo, en una comunidad humana, los integrantes aprenden las conductas culturales por medio de una imitación instruida denominada “educación” (Maturana, 2001; Maturana y Nisis, 1999). De esta manera, en la OVH la relación entre cultura y educación consiste en que la educación es el medio comunicativo, que permite que los fenómenos sociales de una comunidad se conserven generación tras generación y, en efecto, pueda existir la cultura como el conjunto de conductas culturales de una comunidad. Por esta razón, en general, se afirma que la educación es el mecanismo de transmisión de la herencia cultural de la sociedad: es la transferencia y conservación de las costumbres, saberes, artes, valores y, en sí, del modo de vida y de existir de una comunidad, generación tras generación.

De este modo, la EC es una propuesta cultural y educativa. Es una propuesta cultural porque propone sobre lo que podemos ser como seres humanos y lo que podemos alcanzar en nuestro convivir en el planeta y cosmos: una transformación y conservación armónica con todo lo que nos rodea. Y es una propuesta educativa porque propone sobre una formación humana con la cual propiciar esta existencia como seres humanos cosmológicos, generación tras generación.

Por tanto, en los siguientes apartados, se comparte la propuesta cultural y educativa de la EC, por medio de un horizonte a alcanzar. Este horizonte va dirigido a la formación de profesoras y docentes en ejercicio, pues por medio de su acción formativa y profesional se propone constituir una cultura o modo de vida cosmológico en nuestra sociedad. Y se comparte la propuesta cultural y educativa de la EC por medio de una motivación, pues como seres vivos y humanos necesitamos de una emoción para alcanzar nuestras metas (Maturana, 2001). Por tanto, esta motivación consiste en el deseo de resolver una problemática que nos está afectando como seres humanos, vivos y ecosistémicos; una problemática que se intenta resolver mediante el desarrollo de una manera cosmológica de vivir en nuestra sociedad.

3. La motivación y el horizonte educativos y formativos docentes

Se inicia esta socialización explicando nuestra forma cultural de existir, para luego implementar esta operatividad en la acción educativa y formativa profesional de lxs docentes. Esta implementación se hace por medio de una motivación y un horizonte a realizar en estas acciones educativas y formativas. Después, se comparte la motivación y horizonte culturales y educativos cosmológicos para lxs educadores en ejercicio y en formación. Al final, se concluye con un resumen de estas motivación y horizonte cosmológicos por realizar en nuestra sociedad.

En la OVH, nuestra existencia y operatividad se explican gracias al concepto de “desenvolvimiento humano”: un existir y operar basados en las acciones fundamentales de reconocimiento (reflexión introspectiva), consolidación (planificación, implementación y evaluación), conservación (distinción de problemas y sus soluciones), refinamiento (distinción de oportunidades de mejora) y socialización (registro y divulgación) de nuestras diversas prácticas (Castro, 2022a, p. 98). Por una práctica entenderemos el elemento mediante el cual satisfacemos nuestras necesidades personales, colectivas y culturales de manera efectiva y recurrente (Castro, 2019, pp. 262-269). Además, se considera que las prácticas tienen dos componentes esenciales: el significado y el sentido de nuestras acciones. El significado es el contexto emocional que nos motiva a realizar nuestros quehaceres; y, el sentido, el horizonte de lo que debemos lograr con nuestros conocimientos y actuar, para satisfacer el significado que nos impulsa (Castro, 2022a, p. 98).

Por ejemplo, en el contexto educativo, un docente puede tener la motivación de enseñar un conocimiento nuevo a sus estudiantes. Esta motivación se considera como el significado de su práctica educativa; esto es, la razón e importancia por las cuales quiere enseñar ese conocimiento. Así pues, con el fin de satisfacer esa motivación, el docente planifica los conocimientos concretos que desea enseñar y el modo adecuado de hacerlo. Este horizonte educativo a alcanzar se considera como el sentido de su práctica educativa y, así, es el fin que debe lograr para satisfacer el significado educativo que lo impulsa. Por último, el docente realiza su práctica educativa y al final la evalúa para determinar si está satisfecho. Si no lo está, vuelve a realizar la consolidación de su práctica educativa hasta quedar plenamente complacido.

El desenvolvimiento educativo y formativo docente

En esta circunstancia, en la OVH se reconoce el desenvolvimiento educativo como las acciones fundamentales que realiza unx maestrx sobre su práctica educativa: reflexiona críticamente;

planifica, implementa y evalúa; distingue problemas y sus soluciones; identifica oportunidades de mejora; y registra y divulga su *práctica educativa* (Castro, 2022a, p. 104). Esta práctica se asume como el elemento del docente, mediante el cual aporta para que sus estudiantes puedan existir de una manera determinada en una cultura y sociedad, por medio de la enseñanza, aprendizaje y utilidad de unos saberes específicos (Castro, 2019, pp. 327-329); práctica educativa que el docente diseña e implementa, coordinándose con las indicaciones del *currículo* de los saberes que enseña (Castro, 2022a, pp. 105-106). Y, en este contexto, se reconoce el *desarrollo formativo docente* como las acciones fundamentales que realiza unx maestrx en formación sobre su *práctica formativa docente*; práctica mediante la cual desarrolla y aprende lo que le propicia realizar el desarrollo educativo (Castro, 2022a, p. 104).

La motivación o significado educativo y formativo docente

En la OVH, las prácticas educativa y formativa docente tienen dos componentes esenciales: su significado y sentido. Reconoceremos el *significado educativo y formativo docente* como las emociones que motivan y definen las prácticas educativa y formativa docente (Castro, 2022a, pp. 104-105). De esta manera, mediante la comprensión de este componente emocional, el maestrx, en ejercicio o en formación, puede dar respuesta al *por qué* está realizando su práctica educativa o formativa docente. Respuesta que puede estar relacionada, por ejemplo, con el contexto de origen, importancia y, en sí, con lo que motiva a realizar el proceso educativo o formativo docente; motivación que *está relacionada con la posibilidad de realizar el desarrollo educativo que hace feliz al maestrx*.

El horizonte o sentido educativo y formativo docente

En la OVH, nosotros realizamos nuestro desarrollo por medio de nuestro dominio reflexivo y competencia. Se asume esta *competencia* como un conjunto integrado y pertinente de emociones, facultades, saberes y procesos; y el *dominio reflexivo*, como nuestro espacio mental donde reflexionamos la efectiva realización de nuestras acciones fundamentales sobre nuestras prácticas, asociando y aplicando las emociones, conocimientos y habilidades de nuestra competencia (Castro, 2019, pp. 243-247).

Así pues, reconoceremos el *sentido educativo y formativo docente* como el dominio reflexivo y competencia que le permiten realizar al maestrx, en ejercicio o en formación, su deseado desarrollo educativo (Castro, 2022a, p. 105). De este modo, mediante la

comprensión de este componente, el maestrx en formación puede dar respuesta sobre su horizonte formativo o el *para qué* está realizando su práctica formativa docente: *aprender un conjunto determinado de emociones, facultades y saberes con los cuales satisfacer su significado formativo docente*. Y el maestrx profesional puede dar respuesta sobre su horizonte educativo o el *para qué* está realizando su labor educativa: *implementar una educación y cultura determinadas, con las cuales satisfacer su significado educativo, por medio de la implementación de su dominio reflexivo y competencia*.

Praxis educativa y formativa docente

Desde estas ideas, cuando el docente, en ejercicio o en formación, es consciente y crítico sobre su motivación y horizonte, de modo que con su reflexión introspectiva puede dar respuesta al *qué*, *por qué*, *para qué*, *cómo*, *cuándo*, *dónde*... realiza su práctica educativa o formativa docente, estas prácticas se transfieren en *praxis educativa y formativa docente*.

4. Una motivación y un horizonte cosmológicos para las prácticas educativa y formativa docente

Desde esta propuesta general, en este apartado se socializan las características del significado y sentido educativos y formativos docentes fundadas en la EC. Todo con el propósito de compartir una motivación y horizonte a la comunidad educativa, con los cuales constituir una mejor realidad humana y ecosistémica en nuestra cultura y sociedad.

El significado educativo cosmológico: la motivación educativa y formativa docente en la educación cosmológica

En la EC, lo que impulsa y define las prácticas educativa y formativa docente *es la necesidad de resolver una problemática cosmológica*, mediante el desenvolvimiento educativo (Castro, 2019, pp. 70-78). En la OVH, un *problema* es una contrariedad operativa y emocional que no permite el cumplimiento de un propósito deseado. En la EC este propósito es el beneficio, mejoramiento y conservación de los componentes del *sistema cosmológico*: seres vivos, humanos, inertes y las relaciones ecosistémicas que los interconectan y posibilitan la existencia del sistema. Todo por tener una valoración, importancia, sentido de pertenencia y respeto hacia todos estos componentes. Así pues, la *problemática cosmológica* la podemos reconocer como todo aquello

que perjudica y es fuente de sufrimiento y destrucción de alguno o todos estos componentes del sistema cosmológico.

En la EC, este dominio problemático está conformado por tres objetos de estudio (Castro, 2019, pp. 27-29). El primero, las *afectaciones* que nuestra cultura y educación realizan hacia la vida, nuestra humanidad y el planeta; afectaciones que, al final, terminan destruyendo el sistema cosmológico. El segundo, la causa de estas afectaciones: las *relaciones de negación* o rechazos que efectuamos hacia nosotros mismos, nuestro prójimo y todo lo que nos rodea. Y el tercero, las *causas de las relaciones de negación*: estas se distinguen como *de carácter epistemológico y ontológico*. Estas componentes de la problemática cosmológica y sus relaciones se comparten en la Figura 1.

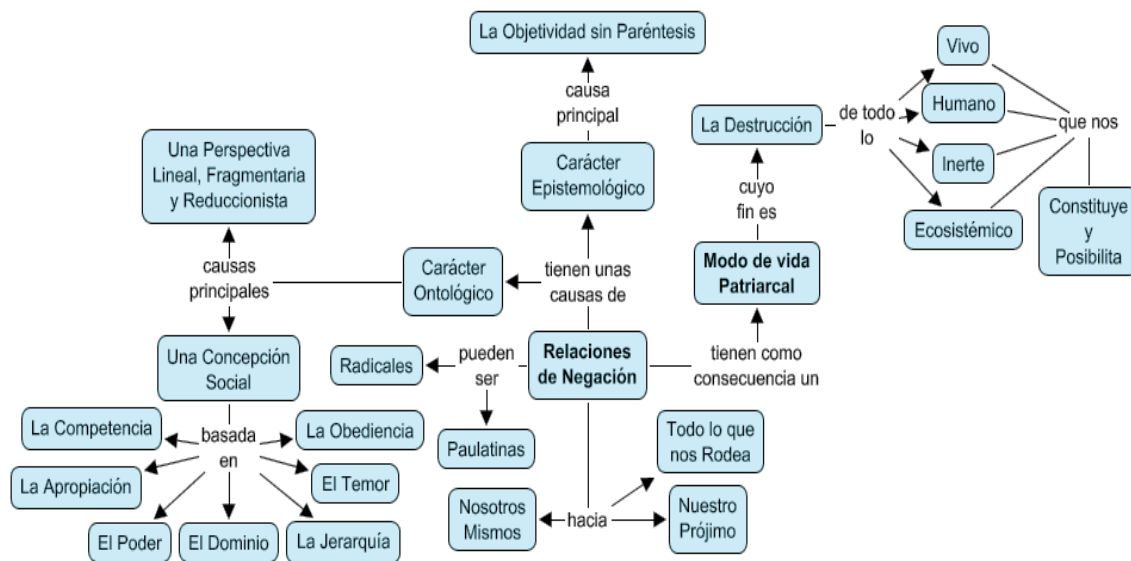
A continuación, se caracterizan cada uno de estos objetos problemáticos, con la finalidad de comprender lo que motiva formarse y realizar como docente en la EC.

Causa epistemológica del domino problemático

En la EC, se asume una epistemología como el conjunto de criterios que un sujeto establece sobre su saber y con los cuales responde: ¿qué es su conocimiento?, ¿para qué lo puede utilizar?, ¿cómo lo produce, obtiene, valida, comprende, comunica, clasifica, etc.? (Castro, 2019, pp. 38-39). Desde esta concepción, Humberto Maturana (1993) nos comparte un criterio epistemológico que nuestra cultura patriarcal ha asumido desde hace miles de años. Este criterio lo distingue como objetividad sin paréntesis (Maturana, 2001, p. 31) y consiste en que una información es válida solo si está referenciada desde una realidad única, independiente y trascendental a nosotros. No importa qué realidad sea: si se trata del mundo físico y sus objetos constitutivos como la materia, energía o el espacio-tiempo; o si es el cielo y el infierno espiritual. La cuestión epistémica aquí consiste en “exigir siempre saberes que sean referenciados por algo autónomo y superior a la existencia del sujeto cognoscente, tal que, si no hacen parte de dicha realidad, no son saberes ni conocimientos ciertos y válidos” (Castro, 2019, p. 48). De este modo, en la objetividad sin paréntesis, siempre va a existir un marco de referencia válido único, trascendental y manifiesto a lo humano, desde el cual juzgar como falsas y equivocadas a otras “verdades” que se expongan, especialmente, las afirmadas desde nosotros mismos o desde nuestra subjetividad (Castro, 2019, pp. 45-50).

Figura 1

Componentes principales de la problemática cosmológica y del significado cosmológico del vivir.



Nota. Las relaciones de negación y sus causas y consecuencias destructivas: componentes que fundan el significado educativo y formativo docente y el significado cosmológico del vivir en la Educación Cosmológica. Fuente: elaboración propia.

En la EC, esta situación genera dos tipos de relaciones de negación hacia el ser propio, el prójimo y todo lo que nos circunda: radical y paulatina (Castro, 2019, pp. 50-54). La *relación de negación radical* consiste en que una persona, al asumir el requerimiento de la existencia de una única verdad válida y de una total entrega, valoración y respeto hacia ella, toma como una ofensa y amenaza la existencia de otras verdades distintas. Un temor que luego la impulsa a *negar y erradicar de inmediato* a ella misma, las personas, seres vivos o cosas *por considerarlos diferentes y por la imposibilidad de una existencia conjunta*. En esta medida, en la EC se considera a la objetividad sin paréntesis como la principal causa de todas nuestras guerras ideológicas y sus irresponsables muertes.

Y la *relación de negación paulatina* consiste en la misma causa y proceso de rechazo que la radical, diferenciándose en que la destrucción que genera *no es inmediata, sino sucesiva y gradual*. Esta situación se presenta por dos razones. La primera, porque la “única verdad” establece seres legítimos (aquellos que la asumen) y no legítimos (aquellos que no) en el existir. Y la segunda, por la necesidad de convivir con otros seres diferentes, para la sobrevivencia o realización individual y colectiva. En consecuencia, en el caso individual, la “única verdad” hace que la persona no se acepte y se rechace a sí misma como un ser legítimo, por tener deseos genuinos ajenos a esa verdad. Y en el caso colectivo, hace que las personas no se acepten entre

sí como seres legítimos y se rechacen en la convivencia, por tener diferencias con respecto a las afirmaciones de esa verdad.

De esta forma, la objetividad sin paréntesis establece relaciones de negación paulatinas entre los integrantes de una comunidad, cuyo efecto es la constante desintegración y sufrimiento entre ellos. Todo esto generado por el dolor ocasionado por el rechazo hacia lo que pueda emerger genuinamente de nuestro ser y por la ausencia de lo que puede ofrecer una relación social: aceptación, confianza, comprensión, valoración, respeto, solidaridad, amor y amistad; ausencia de valores que, en últimas, no posibilita un espacio saludable de desarrollo individual y colectivo en la convivencia (Castro, 2019, pp. 53-54).

Causas ontológicas del dominio problemático

En la EC, se asume una ontología como una manera peculiar de distinguir y apreciar la existencia y la realidad (Castro, 2019, p. 55). Desde esta idea, la causa ontológica de las relaciones de negación y sus consecuencias destructivas, es “una diferencia de concepción a la hora de visualizar y valorar nuestro cosmos” (Castro, 2019, pp. 75-76).

Esta diferencia consiste en que, en la OVH, se asume y valora una perspectiva holística y sistémica de la realidad (Castro, 2019, pp. 71-75). Entenderemos por “perspectiva holística” la visualización global de un objeto visto como un todo conformado por múltiples partes. Y, por “perspectiva sistémica”, la visualización de un objeto visto como un sistema: una estructura conformada por múltiples partes y por una organización sistémica entre ellas, que posibilita el cumplimiento de la función principal del sistema. De esta manera, en la OVH se asume y valora una visión holística y sistémica del mundo, lo vivo y humano, desde la cual nada del universo y de nuestra existencia actúa como un elemento separado: todo está sistémicamente relacionado, tanto todos los componentes que distinguimos de nuestra humanidad, asimismo, nuestra individualidad con la colectividad, nuestra especie con los demás seres vivos y toda la biósfera con los demás elementos inertes de nuestro cosmos. Una relación holística y sistémica que, en últimas, posibilita y conserva la vida en nuestro planeta Tierra. Y una visualización holística y sistémica del existir que tanto ha procurado Edgar Morin (1998; 2000; 2002) en compartirnos.

En cambio, en nuestra cultura actual se asume una visualización diferente y contraria: una concepción lineal, fragmentaria, reduccionista e hiperespecializada. Entenderemos por una “concepción lineal” la visualización determinística de las causas y consecuencias de los procesos, sin tener en cuenta cómo estos elementos pueden alterar otros componentes que conforman

la realidad (Castro, 2019, p. 56). Y, por una “concepción fragmentaria, reduccionista e hiperespecializada”, a la desarticulación de las partes ligadas del mundo; fragmentación que facilita el estudio superespecializado y el dominio de sus componentes, reduciéndolo así a un conjunto de partes individuales sin ningún tipo de relación (Castro, 2019, p. 57). De esta forma, en la concepción lineal y fragmentaria de nuestra cultura, se explica y valora el “todo” solo por medio de alguna de sus operatividades particulares. Así pues, esta concepción y apreciación limitadas impiden ver y valorar lo global, pues lo fragmentan en parcelas, y lo esencial, pues lo disuelven (Morin, 2002, p. 13); globalidad y esencialidad que, en la EC, es el sistema cosmológico que nos constituye y posibilita.

Por consiguiente, por esta “ceguera” e indiferencia de la ontología de nuestra cultura, se generan las relaciones de negación en cada aspecto de nuestro sistema biológico, humano y planetario, cuyo efecto final es la destrucción de todo lo que propicia nuestra existencia (Castro, 2019, pp. 75-78). Veámoslas.

Relaciones de negación en nuestra cultura y educación actuales

En la EC, desde hace miles de años, hemos tenido una apreciación peculiar de nuestra especie y una relación única con los componentes vivos e inertes que nos rodean. Humberto Maturana (1993) nos advierte que esta ontología se ha fundado en vivir en función del poder, la competencia, la jerarquía, la guerra, la procreación, la apropiación de los recursos y la dominación de los seres vivos y humanos; modo de vivir patriarcal ejecutado por la fuerza o justificado por una “única verdad” (objetividad sin paréntesis).

De esta manera, al no tener presente una perspectiva y valoración holística y sistémica, este modo de vida ha generado relaciones de negación radicales y paulatinas en todo nuestro sistema cosmológico. Por una parte, las relaciones de negación y rechazo hacia todo lo que nos circunda, han estado destruyendo tanto los componentes biológicos e inertes, como las relaciones ecosistémicas. Por ejemplo, la apropiación y destrucción de los recursos y el dominio y la aniquilación de los seres vivos y humanos de nuestros ecosistemas. Y, por otra parte, las relaciones de negación y rechazo nos han hecho vivir en una cultura, donde lo válido y lo correcto son las relaciones basadas en el control: apropiación, dependencia, autoridad, dominio, temor, desconfianza y rechazo por ilegitimidad. Relaciones de negación hacia el prójimo y demás seres, donde lo válido es apropiarse de su legitimidad y así indicarles lo que deben hacer, sentir y pensar legítimamente desde la perspectiva del que los somete. En suma, vivimos en una cultura patriarcal que, al no fundarse en relaciones sociales de aceptación, confianza, valoración

y respeto hacia nosotros mismos, nuestro prójimo y los elementos vivos e inertes de nuestro sistema cosmológico, solo nos brinda un espacio de lucha, negación, destrucción y sufrimiento (Castro, 2019, pp. 57-62).

Desde este panorama, nuestro sistema educativo actual engendra un ambiente de negación en la educación de nuestra sociedad en las dos siguientes direcciones. Por un ángulo, al hacerles vivir a sus estudiantes las negaciones que surgen cuando aprenden y efectúan una vida en función de verdades objetivas y trascendentales, en la apropiación, competencia, poder y obediencia. Y, por otro, como nos comparte el filósofo Carlos Ospina (2004), al asumir la formación humana como un “proceso de tecnificación” cuya finalidad es desarrollar en el estudiante el manejo de unos saberes científicos y unas técnicas apropiadas, para transformarlo “en un funcionario perdido en la búsqueda de fines productivos y acciones eficientes” (p. 21), el sistema educativo le niega la posibilidad de reconocer, valorar y realizar lo que legítima y originalmente pueda emerger de todo su ser; una manifestación que no necesariamente tiene que estar destinada a la apropiación y dominio de la realidad o al mundo deprimente del trabajo para los superiores, tal cual como tanto cree, proyecta y nos impone la cultura patriarcal actual (Castro, 2019, pp. 62-69).

En conclusión, desde este desintegrador y alarmante panorama –resumido en la Figura 1– se puede comprender lo que impulsa y define las prácticas educativa y formativa docente en la EC: *la motivación de realizar y aprender lo que compense la destrucción que están haciendo nuestra cultura y educación actuales hacia todo lo vivo, humano y circundante que nos conforma.* Una *motivación educativa y formativa cosmológica* fundada en la valoración, sentido de pertenencia y respeto hacia todos estos componentes. Y un necesario significado emocional que invita la EC a asumir y realizar a la comunidad educativa, por el deber de conservar nuestro presente y futuro.

El significado y sentido cosmológicos del vivir: fundamentos del ser cosmológico

De manera general, la causa del problema cosmológico es una impertinencia sistémica: un conjunto de acciones que “contradicen las relaciones operativas de un sistema, tal que, a mediano o largo plazo, sus consecuencias contradictorias lo pueden desintegrar; *desintegración que, en último término, afecta a los observadores que lo distinguen, por valorar su existencia y funcionalidad*” (Castro, 2019, p. 75).

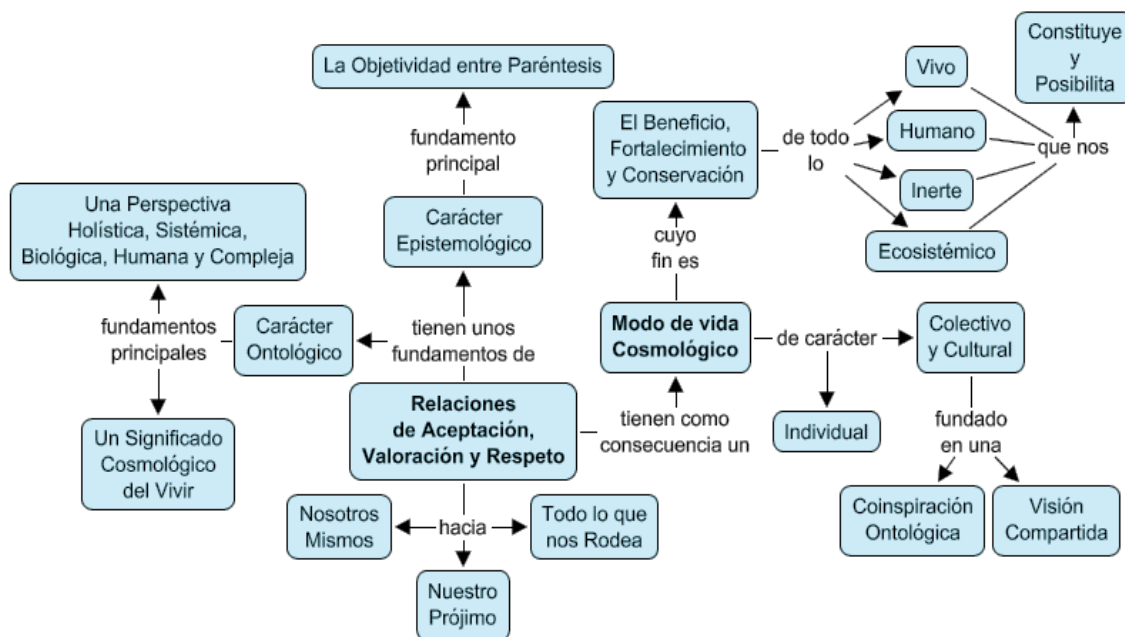
Desde esta comprensión del problema, en la EC se plantea una pertinente solución conformada por dos componentes esenciales: cultural y educativo. El componente cultural consiste en fortalecer y conservar el sistema cosmológico mediante la realización individual y colectiva de nuestra especie. Reconoceremos este desenvolvimiento humano como un *modo de vida cosmológico*: vivir en función de reconocer, consolidar, conservar, refinar y socializar prácticas cosmológicas. Comprenderemos una “práctica cosmológica” como el elemento mediante el cual podemos satisfacer nuestras necesidades, “teniendo a la vez como consecuencia el beneficio, fortalecimiento y conservación de los componentes de nuestro sistema cosmológico” (Castro, 2019, pp. 79-87).

De esta forma, lo que se propone como solución, en el contexto cultural, consiste en que nuestra humanidad esté conformada por *seres cosmológicos*. Seres que, ontológicamente, se funden en una perspectiva holística y sistémica de la realidad, asimismo, funden sus decisiones en un *significado y sentido cosmológicos del vivir*. Donde el significado cosmológico es, justamente, esa motivación de querer remediar la problemática cosmológica (ver Figura 1); y el sentido cosmológico, el horizonte de nuestras acciones, en el que sus consecuencias benefician, fortalecen y conservan todo lo que integra la vida y el cosmos.

Y, por otra parte, seres que epistemológicamente se funden en una *objetividad entre paréntesis*: una perspectiva en la que no existe una verdad válida única, trascendental y superior a nosotros, sino que todas las verdades son igualmente válidas y correctas, aunque diferentes y no igualmente deseables por asumir (Maturana, 2001, p. 32). Una perspectiva epistémica en la que nosotros mismos establecemos nuestras propias verdades, su validez y, al final, decidimos seguirlas o no seguirlas. En la Figura 2, se resumen las características principales del sentido cosmológico del vivir, como propuesta de solución de la Educación Cosmológica en el contexto cultural.

Figura 2

Componentes principales del sentido cosmológico del vivir.



Nota. Las relaciones de aceptación, valoración y respeto, sus fundamentos y consecuencias: principales componentes culturales del sentido cosmológico del vivir.

La Educación Cosmológica

Y el componente educativo de solución consiste en constituir, transformar y conservar este modo de vida cosmológico en nuestra cultura. Reconoceremos este componente como “Educación Cosmológica”: un espacio reflexivo y de implementación en el cual reconocer, diseñar, implementar, conservar, refinar y socializar una formación humana instruida en lxs estudiantes, que les propicie asumir y realizar un modo de vida cosmológico en nuestra sociedad (Castro, 2019, pp. 99 y 247).

El significado educativo cosmológico en las prácticas educativa y formativa docente

En suma, con estas ideas del significado y sentido cosmológicos del vivir, se plantea el siguiente concepto emocional y visionario para las prácticas educativa y formativa docente: el “significado educativo cosmológico”. Este concepto consiste en la emoción de importancia y respeto hacia todos los componentes que conforman el sistema cosmológico; de tal manera que la problemática cosmológica afectaría al licenciado, profesional o en formación, y así esta afectación lo impulsaría a querer realizar o aprender lo necesario, para remediar dicha problemática con su acción educativa. En la EC, esta acción educativa consiste en efectuar una

formación humana que les propicie a lxs estudiantes ser seres cosmológicos y, como consecuencia, puedan realizar en su vivir un modo de vida individual, colectivo y cultural, mediante el cual beneficien, fortalezcan y conserven su sistema cosmológico.

El sentido educativo cosmológico: el horizonte educativo y formativo docente en la educación cosmológica

Desde estas ideas expuestas, se puede comprender los tres componentes esenciales que constituyen a la EC como un espacio reflexivo y de implementación de carácter cultural y educativo (Castro, 2019, pp. 201-206). El primero, la perspectiva holística, sistémica y constructivista del ser humano, desde la cual describir y valorar su individualidad, colectividad y existencia cultural en nuestro cosmos: la OVH. El segundo, la manera pertinente y digna de vivir como especie en relación con el entorno que nos sustenta: un modo de vida cosmológico y sus prácticas cosmológicas; teniendo presente que el significado de estas prácticas es la motivación de resolver la problemática cosmológica y, su sentido, el horizonte en el que se beneficia, fortalece y conserva el sistema cosmológico. Y el tercero, la propuesta educativa cosmológica cuya procuración es constituir, transformar y conservar, generación tras generación, este modo pertinente de vivir cosmológico.

En esta circunstancia, el sentido educativo y formativo docente compartido en Castro (2022a; b; 2019) consiste en un dominio reflexivo y competencia con los cuales unx maestrx, en ejercicio o en formación, pueda realizar el desenvolvimiento educativo cosmológico: reconocer, consolidar, conservar, refinar y socializar prácticas educativas cosmológicas, mediante las cuales sus estudiantes puedan aprender a asumir y realizar, con la ayuda de unos saberes específicos, un modo de vida cosmológico. De esta forma, el dominio reflexivo y competencia educativos que se quieren compartir –y que reconoceremos como el sentido educativo cosmológico a implementar– son los tres pilares descritos que constituyen teóricamente a la EC. Estos pilares son congregados en el componente holístico de su currículo. Entenderemos el “currículo” como “un marco de referencia que toma la comunidad educativa, para establecer y orientar una determinada formación humana de los integrantes de una sociedad” (Castro, 2022a, p. 93). El currículo de la EC se denomina “marco curricular holístico y concreto para la acción profesional y formativa del educador” (Mapfe) (Castro, 2022a, pp. 105-113). Y, en la Figura 3, se presenta su esquema estructural.

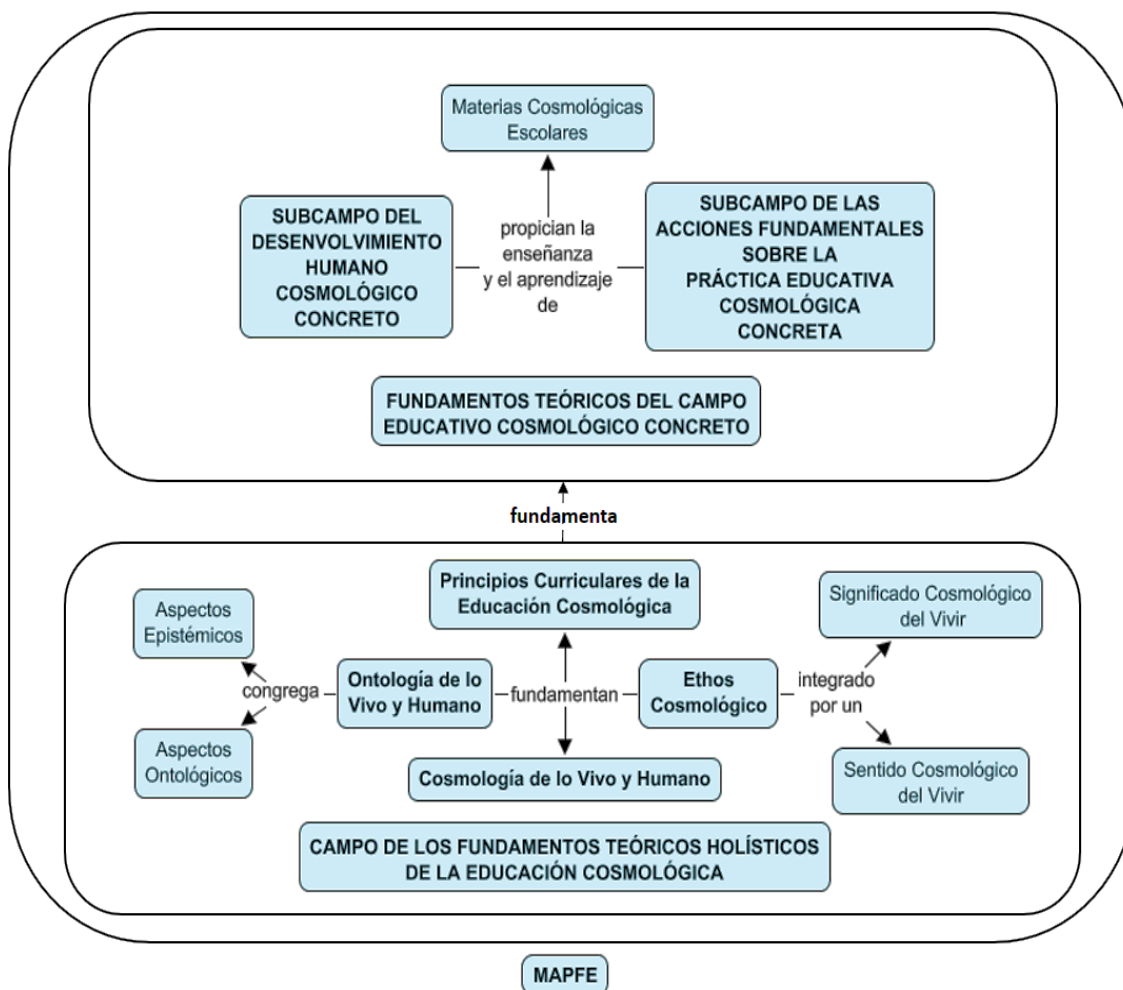
Marco curricular holístico y concreto para la acción profesional y formativa del educador en la Educación Cosmológica

En la EC, el Mapfe es un conjunto de saberes holísticos y concretos. En el ámbito educativo profesional, es un conjunto de emociones, conocimientos y habilidades, que viene a conformar el dominio reflexivo y competencia de un maestrx autónomx, genuinx, legítimx, críticx, integral, eficaz, eficiente y efectivx en nuestra sociedad. Y en el ámbito formativo profesional docente, el Mapfe es un marco de referencia que lxs docentes en formación pueden aprender y alcanzar, para realizar su deseado desenvolvimiento educativo con estas características y cualidades profesionales (Castro, 2019, pp. 133-138).

En el contexto educativo cosmológico –como se expone en la Figura 3– este marco curricular está conformado por dos componentes principales. En el primer componente, de carácter holístico, se congregan los saberes ontológicos y epistemológicos (p. ej., la OVH). Además, se congregan los saberes sobre el *ethos* o significado y sentido del vivir humano (p. ej., un significado y sentido cosmológicos del vivir). Por otra parte, en la EC, cuando se asocia una ontología y un *ethos*, se constituye una cosmología antropológica (Castro, 2022a, pp. 95-97). Así pues, también en este componente holístico, se congregan los saberes de este tipo de cosmología (p. ej. la cosmología de lo vivo y humano, en adelante CVH). Y, por último, en este componente se congregan los saberes educativos generales del docente (p. ej., principios curriculares cosmológicos).

Figura 3

Esquema del marco curricular holístico y concreto para la acción profesional y formativa del educador en la Educación Cosmológica.



Nota. Estructura, componentes y relaciones del Mapfe en la EC. Fuente: Castro, 2022a, p. 108.

En el segundo componente, de carácter más concreto, se congregan los saberes profesionales que le permiten al maestrx realizar su determinada práctica educativa. En esta situación, este segundo componente se conforma por dos conjuntos de saberes profesionales. El primero, el desenvolvimiento humano realizado con la implementación de unos saberes específicos (p. ej., matemáticos y científicos); es decir, el desenvolvimiento que el maestrx les desea enseñar a asumir y realizar a sus estudiantes (p. ej., un modo de vida cosmológico). Y el segundo, los saberes curriculares mediante los cuales el docente reconoce, consolida, conserva, refina y socializa su práctica educativa con la cual les desea enseñar a sus estudiantes dicho desenvolvimiento humano (p. ej., la práctica educativa cosmológica matemática y/o científica). Por último, la relación entre los saberes holísticos y concretos de este marco curricular consiste en que los primeros sustentan o desde ellos se derivan los segundos.

A continuación, se exponen los principales aspectos del componente holístico del Mapfe, fundados en la EC (Castro, 2019, pp. 101-111). Todo con el propósito de compartir unas directrices y elementos iniciales a las facultades e institutos de educación y pedagogía, con los cuales alcanzar un horizonte cultural y educativo cosmológicos.

Principios holísticos del currículo de la Educación Cosmológica

El principal criterio epistemológico de la EC proviene de Humberto Maturana (2001, p. 32): la “objetividad entre paréntesis”. En esta perspectiva epistemológica, no existe un conocimiento válido único, autónomo y transcendental; tampoco, un único método válido para obtenerlo. Aquí, todas las formas de pensar, sentir, percibir, proceder, conocer y comprender nuestra existencia y realidad, asimismo, los distintos métodos que se utilicen para consolidarlas, son igualmente válidas y correctas para quienes respectivamente las asumen en su vivir (Castro, 2019, pp. 239-241). De esta manera, este criterio epistemológico les permite a nuestros estudiantes desarrollar una valoración, respeto y legitimidad sobre todo lo que vivan gracias a su conocimiento, el cual, en esta perspectiva, siempre es subjetivo. Además, les permite comprender que el mundo que vive su prójimo, por medio de su peculiar subjetividad y conocer, es igualmente válido y legítimo, a pesar de que pueda ser muy diferente y no igualmente deseable por vivir; y así, no asuman la tendencia de universalizar e imponer su conocimiento personal y de dominar todo el cosmos con él, por creer y justificar que es el único válido y transcendental (Castro, 2019, p. 104).

Por otro lado, el principal criterio ontológico de la EC es la perspectiva holística y sistémica de la realidad. La importancia de esta visualización consiste en que permite desarrollar en el estudiantado una comprensión y valoración sobre su existencia y operatividad como seres humanos, igualmente, sobre la existencia y operatividad del sistema cosmológico que los posibilita. De esta forma, esta comprensión y valoración les permite sentir e identificar cuáles son las impertinencias sistémicas que deben evitar o corregir de nuestra cultura patriarcal; asimismo, cómo realizar sus prácticas cosmológicas en función de beneficiar, fortalecer y conservar el sistema cosmológico (Castro, 2019, pp. 105-107). De este modo, esta perspectiva les brinda a los educandos los aspectos fundamentales de un significado y sentido del vivir o *ethos* cosmológico, mediante los cuales sentir, experimentar, pensar, hacer y actuar en pro de todo lo que funda la vida en el cosmos (Castro, 2019, pp. 247-256).

Y el principal criterio educativo cosmológico consiste en brindarles siempre a los estudiantes una formación humana instruida, pertinente a lo vivo y humano y con significado y

sentido cosmológicos. Es decir, en primera instancia, consiste en brindarles una guía, valoración, respeto, apoyo, confianza y crítica en su proceso formativo humano. Formación brindada por medio de un espacio de consensualidad, en el que el docente llega a un acuerdo y entendimiento mutuo con sus estudiantes sobre lo que pueden aprender y por qué, para qué y cómo lograrlo; y así el educando pueda vivir un proceso formativo sin tantas contrariedades y plenamente consciente y crítico con respecto a lo que hace. Y, en segunda instancia, consiste en ofrecerles a lxs estudiantes lo necesario para que puedan existir y operar como seres humanos autónomos (tengan independencia operativa), libres (nunca estén condicionados), genuinos (sean seres únicos y legítimos), responsables (deseosos por lograr sus metas), complejos (no predeterminados), críticos (reflexivos en función de siempre transformarse) y multidimensionales (conformados por una dimensión emocional, cognitiva, psicomotora, de trabajo en equipo, biológica, humana, inerte, sistémica, cultural, matemática, científica, lingüística, humanística, artística, deportiva, social, ética, política y cosmológica).

En última instancia, la EC debe brindar siempre una formación humana integral a sus estudiantes, mediante la cual desarrollen todos estos componentes que conforman su *ethos* y personalidad; y no, en cambio, solo el de su dimensión cognitiva, el cual se reduce a la memorización de conocimientos y resolución de problemas, para satisfacer intereses políticos y económicos patriarcales impertinentes (Castro, 2019, pp. 107-111).

La materia escolar Cosmología de lo vivo y humano

Con el fin de establecer un espacio de enseñanza e implementación de estos principios holísticos del Mapfe, en la escuela se propone realizar la materia “Cosmología de lo vivo y humano” (Castro, 2022a, pp. 112-113). Esta materia educativa cosmológica tiene un currículo que facilita su planificación, implementación, evaluación y transformación por parte de lxs educadores cosmológicos. Este currículo se consolida en el componente concreto del Mapfe (ver Figura 3).

De esta forma, en este componente concreto, se establecen dos conjuntos de saberes curriculares. En el primero, se congregan los criterios y descripciones sobre cómo realizar un desenvolvimiento humano cosmológico. En este caso, se caracterizan los saberes que se deben enseñar sobre la OVH, esto es, sobre la objetividad entre paréntesis y la perspectiva holística y sistémica de la realidad. También, se caracterizan los saberes que se deben enseñar sobre la cosmología antropológica CVH. Por medio de estos saberes, se debe desarrollar en los educandos un significado cosmológico del vivir, el cual consiste en la motivación de transformar y proteger todo lo vivo, humano, inerte y ecosistémico. Y se debe desarrollar un sentido

cosmológico del vivir, el cual consiste en realizar prácticas cosmológicas cuyas consecuencias transformen y conserven el sistema cosmológico. De esta manera, con este desarrollo del significado y sentido cosmológicos del vivir, se desarrolla en lxs educandxs un *ethos cosmológico*, mediante el cual sentir, pensar, hacer, juzgar y proyectar la vida siempre en función de realizar un modo de vida cosmológico en su existir.

Y en el segundo conjunto de saberes curriculares, se congregan los conocimientos mediante los cuales el educador cosmológico reconoce, consolida, conserva, refina y socializa su materia cosmología de lo vivo y humano: el espacio donde desarrolla en sus educandos el desenvolvimiento humano cosmológico. En este caso, estos saberes describen los principios educativos de la EC, implementados en el contexto escolar por medio del análisis didáctico (Castro, 2019).

Desde este panorama, se puede apreciar que el propósito investigativo y formativo en la EC, consiste en desarrollar los saberes del currículo de la materia cosmología de lo vivo y humano, para todos los años lectivos de la escuela. El objetivo último de esta materia escolar consiste en ser un eje rector o de contextualización para las demás materias escolares, con la finalidad de brindarles a lxs estudiantes una motivación y un horizonte cosmológicos para la realización de sus prácticas escolares en cada una de las materias. Y así, al final, lxs educandxs aprendan a realizar sus prácticas matemáticas, científicas, informáticas, artísticas, humanísticas, lingüísticas y deportivas de manera cosmológica, es decir, que las consecuencias de estas diversas prácticas beneficien siempre al sistema cosmológico, con la ayuda de los saberes escolares (Castro, 2022a, pp. 109-113).

Aporte cultural y educativo de la materia Cosmología de lo vivo y humano

La enseñanza y el aprendizaje de un desenvolvimiento humano cosmológico en la escuela, solucionan dos aspectos importantes de la problemática cosmológica (Castro, 2019, pp. 169-175). El primero, de carácter cultural, consiste en que no procuramos la realización de nuestra vida e implementación de nuestros conocimientos en pro del sistema cosmológico. Así pues, con la enseñanza de este desenvolvimiento en la escuela, se propicia que lxs estudiantes vivan en función de beneficiar todo lo que los rodea, mediante la comprensión, realización e implementación de sus prácticas cosmológicas y sus conocimientos escolares.

Y el segundo, de carácter educativo, consiste en que, en las materias escolares, lxs estudiantes no tienen un adecuado significado y sentido formativos que impulsen y coordinen

su aprendizaje. Pues, por una parte, solo aprenden los conocimientos por el temor de perder sus exámenes y año lectivo; y, por otra, no tienen claro qué pueden lograr con el aprendizaje de estos saberes escolares, más allá del ganar sus exámenes.

Así pues, con la enseñanza y el aprendizaje de desenvolvimiento humano cosmológico en la escuela, el estudiantado puede tener un significado o motivación por aprender sus conocimientos escolares: pueden satisfacer su necesidad emocional de beneficiar al sistema cosmológico con su comprensión e implementación. Y, en esta instancia, tienen un sentido claro de estos conocimientos por aprender, pues pueden saber el para qué y la funcionalidad de cada uno de ellos en el beneficio, fortalecimiento y conservación del sistema cosmológico.

5. Un *ethos* cosmológico para la comunidad educativa

El propósito fundamental de este ensayo ha sido compartir un *ethos* cosmológico a la comunidad educativa. El *ethos* es un concepto griego que representa nuestra forma peculiar de sentir, pensar, hacer y proyectar la vida, asimismo, un conjunto de ideales y principios que determinan la forma específica como queremos actuar en el mundo (Ospina, 2004). De este modo, el “*ethos*” es la consciencia global de nuestras emociones y saberes, con la cual damos respuesta al qué, por qué, para qué, cómo, cuándo, dónde y con quiénes realizamos cualquier aspecto en nuestra vida (Castro, 2019, pp. 245-247).

Desde estas ideas, el *ethos* cosmológico compartido es una forma holística de existir, en la que el ser humano aprecia todo lo que vive desde sí mismo y lo integra y utiliza por medio de su conocimiento, para cumplir el siguiente propósito de vida: “existir en función de la felicidad, desarrollo y conservación de todo lo que constituye su sistema cosmológico” (Castro, 2019, pp. 250-252).

En este escrito, el *ethos* compartido se ha expuesto y estructurado mediante los conceptos de motivación, o significado, y horizonte, o sentido, de nuestras acciones. El significado es el contexto emocional que nos motiva a realizar nuestros quehaceres; y, el sentido, el horizonte de lo que concretamente debemos lograr con nuestros conocimientos y actuar para satisfacer el significado que nos impulsa (Castro, 2019, pp. 24-25).

De esta forma, la motivación o significado cosmológico del vivir compartido consiste tanto en la afectación personal que produce una problemática cosmológica, como en el inmenso deseo y deber de remediarla. Se afirmó que la razón de esta problemática es el *ethos* lineal, fragmentario y reduccionista de nuestra cultura y educación actuales y su dolorosa

consecuencia: la destrucción del sistema cosmológico. Un *ethos* patriarcal que utiliza el poder otorgado por el conocimiento, para negar y controlar la originalidad de los seres vivos, humanos, inertes y ecosistémicos, en favor de sus intereses individuales (ver Figura 1).

Y el horizonte o sentido cosmológico del vivir compartido –con el cual se plantea realizar este significado cosmológico– es una propuesta cultural, educativa y curricular. La propuesta cultural se ha denominado modo de vida cosmológico. Se afirmó que este modo de vivir se funda en relaciones de aceptación, valoración y respeto hacia nosotros mismos, nuestro prójimo y todo lo que nos sustenta; modo de vivir cuya consecuencia fundamental es el beneficio, fortalecimiento y conservación de todo lo que conforma nuestra realidad. Y se compartió que estas relaciones y forma de existir se fundan y coordinan, a su vez, por medio de principios emocionales (las afectaciones causadas por la problemática cosmológica y el deseo de remediarla), ontológicos y cosmológicos antropológicos (conocimientos de la OVH y CVH) y epistemológicos (objetividad entre paréntesis) (ver Figura 2).

Por otro lado, la propuesta educativa y curricular se ha denominado “Educación Cosmológica”: un espacio de consolidación, transformación y conservación de un modo de vida cosmológico en nuestra cultura; modo pertinente y digno de vivir que, inicialmente, se desea realizar por medio de la enseñanza, aprendizaje y utilidad de los saberes escolares (Figura 3).

Desde este panorama, se ha socializado un significado y sentido cosmológicos del vivir a la comunidad educativa (Castro, 2022a; b; 2019, pp. 192-213), para que lxs integrantes de sus facultades e institutos de educación y pedagogía –especialmente, sus maestrxs, profesionales y en formación– a partir de los aspectos emocionales y descriptivos expuestos en este ensayo, constituyan a su manera su *ethos* cosmológico. Una forma de existir mediante la cual desenvolverse con una válida y holística importancia de vida (un porqué), unas finalidades cosmológicas culturales y educativas por cumplir (un para qué), un conocimiento global y concreto a utilizar (un cómo) y una moralidad y crítica (cómo, cuándo, dónde y con quiénes) con los cuales dirigir el desenvolvimiento cosmológico elegido, tanto en la praxis personal como formativa y profesional. Una forma de existir que, lamentablemente, no se realiza en la comunidad educativa ni en nuestra sociedad, por la hiperespecialización que nos enfrasca, insensibiliza, ciega y conforma con esta realidad tan degradante y sufriente en la que vivimos.

En conclusión, en este ensayo, se ha socializado un significado y sentido cosmológicos a la comunidad educativa para exponer, recordar y consolidar una coexistencia y convivencia armónicas, transformacionales y conservativas con todo lo que nos integra a nosotros y nuestro cosmos, por medio de la cultura y la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castro, J. M. (2019). *La práctica cosmológica Lasserim: Un significado y sentido para la formación inicial de profesores en la educación matemática* (Tesis de Pregrado). Universidad del Valle. <http://hdl.handle.net/10893/13134>
- Castro, J. M. (2022a). Fundamentos teóricos holísticos de la Educación Cosmológica: Una propuesta curricular para la formación inicial de docentes. *Revista Diálogos interdisciplinarios en red*, 6, 90-119. <https://editorialeidec.com/producto/revista-dialogos-interdisciplinarios-en-red-3/>
- Castro, J. M. (2022b). Categorías y niveles de desarrollo civilizatorio cosmológico: El horizonte curricular de la Educación Cosmológica para la formación inicial de docentes. *Revista de Investigación Transdisciplinaria en Educación, Empresa y Sociedad*, 9, 260-299. <https://doi.org/10.34893/r7517-0188-9301-p>
- De Riego, R. (2020a). OLS5: Educación ecológica. *Justicia y paz. Comisión general*. <https://www.juspax-es.org/ecoeducacion/>
- De Riego, R. (2020b). Justicia y paz analiza contextos de educación ecológica. *Justicia y paz. Comisión general*. <https://www.juspax-es.org/l/justicia-y-paz-analiza-contextos-de-educacion-ecologica/>
- Márquez, D., Hernández, A., Márquez, L. y Casas, M. (2021). La educación ambiental: evolución conceptual y metodológica hacia los objetivos del desarrollo sostenible. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 301-310. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n2/2218-3620-rus-13-02-301.pdf>
- Maturana, H. (1993). Conversaciones matrísticas y patriarcales. En H. Maturana y G. Verden-Zöller (Eds.), *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia* (pp. 19-69). Instituto de Terapia Cognitiva.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política* (10ª Ed.). Dolmen Ediciones.
- Maturana, H. y Varela, F. (2003). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Lumen.
- Maturana, H. y Nisis, S. (1999). *Transformación en la convivencia*. Dolmen ediciones.
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo* (Trad. M. Packman). Gedisa.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Trad. M. Vallejo-Gómez). IELSAC/UNESCO.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento* (5ª Reimp.) (Trad. P. Mahler). Nueva Visión.
- Ospina, C. A. (2004). Disciplina, saber y existencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(2), 51-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77320202>

confluenciadesaberesface@gmail.com