

¿Auspiciar o controvertir la libertad religiosa desde la educación?

Aportes al debate sobre una educación religiosa pluralista*

ALBERTO ECHEVERRI GUZMÁN, *Pbro.***

RESUMEN

Una posición determinada frente a las implicaciones de la educación religiosa pluralista deberá examinar el objetivo de la educación en general y de la religiosa en particular, en un mundo pluralista –como empieza a ser el colombiano–, si se respeta la exigencia del ordenamiento jurídico de Colombia y de otros países, de educar desde, en y para la libertad religiosa. La acuciosa estima de las dimensiones de lo sensible frente al hecho religioso y por tanto del lenguaje simbólico para nuestro país y para América Latina, que se mueven todavía entre modernidad y posmodernidad, concederá o restará pertinencia al discurso que la manifiesta.

Palabras clave: Aprender-enseñar, educación religiosa, libertad religiosa, pluralismo, símbolo.

* Artículo de investigación, relacionado con el proyecto titulado "Imaginaros sociales de los profesores de teología católica romana y protestante sobre una educación religiosa pluralista" presentado por el Grupo Interdisciplinario de Estudios de Religión, Sociedad y Política, GIERSP, a fines de 2009 al Instituto Colombiano para el Estudio de las Religiones, ICER, para su consideración. Fecha de recibo: 27 de enero de 2010. Fecha de evaluación: 2 de junio de 2010. Fecha de aprobación: 17 de junio de 2010.

** Licenciado en Filosofía y Letras (1973) y en Teología (1976), y Magister en Teología (1978) por la Pontificia Universidad Javeriana; Doctor in *Theologia Spiritualis*, Pontificia Universitas Gregoriana (1993); Seminario Posdoctoral en Educación, Universidad Pedagógica Nacional (2005); profesor catedrático de la Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital "Francisco José de Caldas"; investigador y profesor titular, Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá; líder del grupo de estudio Grafías e investigador, categoría B en Colciencias. Correo electrónico: aecheverri@usbog.edu.co

TO SUPPORT OR TO QUESTION RELIGIOUS FREEDOM FROM
EDUCATION? CONTRIBUTIONS TO THE DEBATE REGARDING A
PLURALIST RELIGIOUS EDUCATION

Abstract

Any given attitude towards the implications of a pluralist religious education must examine the goal of education in general and of a religious one in particular in a pluralist world – as the Colombian one is becoming into, if the Colombian and other countries legal regulations demands are to be respected regarding to educate from, in, and for religious freedom. A meticulous consideration of the sensitive dimensions towards the religious experience and, therefore, the symbolic language in our country and Latin America in general –dimensions that still go back and forth from modernity to post modernity– will support or question the discourse that presents it.

Key words: Learn-teach, religious education, religious freedom, pluralism, symbol.

PATROCINAR OU IMPULGNAR A LIBERDADE RELIGIOSA A PARTIR
DA EDUCAÇÃO? CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE SOBRE UMA
EDUCAÇÃO RELIGIOSA PLURALISTA

Resumo

Uma posição determinada frente a implicações da educação religiosa pluralista deverá examinar o objetivo da educação em geral e da religiosa em particular, em um mundo pluralista –como começa a ser o colombiano–, sim se respeita a exigência do ordenamento jurídico da Colômbia e de outros países, de educar a partir, de e em para a liberdade religiosa. A diligente estima das dimensões do sensível frente ao fato religioso e também da linguagem simbólica para nosso país e para a América Latina que ainda se move entre a modernidade e a pós-modernidade, concederá ou retará pertinência ao discurso que a manifesta.

Palavras-chave: Aprender-ensinar, educação religiosa, liberdade religiosa, pluralismo, símbolo

...las religiones deberían inscribirse entre las materias ya existentes –filosofía, historia, literatura, artes plásticas, lenguas, etc.– como enseñamos las proto-ciencias: por ejemplo, la alquimia en el curso de química, la fitognomónica y la frenología en ciencias naturales, el totemismo y el pensamiento mágico en filosofía, la geometría euclidiana en matemáticas, la mitología en historia... La religión proviene de una forma de racionalidad primitiva, genealógica y fechada.¹

De corredor en corredor, de puerta en puerta, de la biblioteca al refectorio, de la iglesia a los jardines y de estos a la sala capitular deambulaban, día tras día, Guillermo de Baskerville y su amigo Adso en la abadía benedictina a la que habían llegado a investigar los extraños crímenes ocurridos y que todavía continuaban. Cuando ya había pasado algún tiempo de su permanencia en el claustro, el fiel escudero espetó a su maestro:

- Pero todavía estás lejos de la solución...
- Estoy muy cerca, dice Guillermo, pero no sé de cuál...
- Entonces, ¿no tenéis una única respuesta a vuestras preguntas?
- Adso, si así fuera, enseñaría teología en París.
- En París, ¿siempre tienen la verdadera respuesta?
- Nunca, dice Guillermo, pero están muy convencidos de sus errores.

Hasta aquí el párrafo de Umberto Eco, en *El nombre de la rosa*.² Las preguntas que plantea la experiencia religiosa, o más bien el hecho religioso a la educación podrían ser respondidas –el monje Guillermo diría “supuestamente respondidas”– por la vía de esa teología racionalizante a la que sigue tan habituada la cultura occidental.

Adviértase que no me refiero, en específico, a la teología cristiana, sino que señalo en general a esa disciplina que, a través de la expresión conceptual, quiere hacer comprensible para el sujeto y para quienes lo escuchan el proceso que ha seguido el acontecer religioso en el primero; pero cabe la posibilidad de que tales cuestiones fuesen afrontadas desde el hecho educativo que empieza por poner de manifiesto que el hecho religioso es, como aquél, ineludiblemente plural, o mejor, pluridimensional.

Si desglosamos su interrelación habrá que preguntarse: ¿Tiene sentido para un auténtico desarrollo humano sostener que es deseable –más todavía, indispensable– una educación religiosa? ¿O quizás tendría que hablarse de

¹ Onfray, *Tratado de ateología. Física de la metafísica*, 54-55.

² Eco, *El nombre de la rosa*, 374.

una formación religiosa? ¿Acaso alguien puede formarme, y formarme en lo religioso, sin que yo resulte alienado? Y si la experiencia religiosa lo es de fe, ¿se transmite la propia fe al otro por la vía de lo cultural o de lo social o de lo psicológico? ¿Hay un valor agregado para la imprescindible educación del ser humano en su conocimiento del hecho religioso y en su existencial apertura a él? ¿Cabría una violación de los inalienables derechos del niño y del adolescente cuando se implementa, de manera formal, en la escuela o en la familia, una educación suya en lo religioso, o cuando –en el caso del joven y del adulto– se hace otro tanto en el ámbito social de la parroquia, la sinagoga o el *ashram*?

Si la educación hace explícitos sus frutos cuando quien se educa va haciendo suyos unos valores, ¿es coherente con una adecuada visión antropológica la identificación de unos valores explícitamente religiosos? ¿O más bien el hecho religioso añade un *plus* a esos valores que tan sólo pueden ser y de hecho son propios de lo humano? ¿Ética desde la religión o religión desde la ética? Si hay que educar en y para la verdad, ¿qué hacer con la propia religión cuando no es considerada verdadera por otras religiones? ¿Ocultarán las religiones el rostro frente a la creciente preferencia por la reencarnación para explicar los fenómenos que la ciencia biológica resuelve de otras maneras, mientras crece la irresponsabilidad ética delante de una vida personal que se reproducirá sin cesar hasta purgar el *karma* que la divinidad seleccionó para cada ser humano?

Ante las tecnologías de la información y la comunicación, sin las que más temprano que tarde cualquiera puede tornarse analfabeta cultural, ¿tienen las religiones algo que aportar a la brecha digital que continúa existiendo en América Latina?

Las páginas siguientes parten del interrogante que el objetivo de toda educación humana plantea al tópico de la educación religiosa de la que se ha ocupado tradicionalmente la teología cristiana. Proponen una mirada nueva sobre ella, invitando a los teólogos cristianos a mediarla por medio del símbolo, para que la revaloración de éste conduzca a una forma distinta de mirar el hecho religioso. Al retomar la teología cristiana este camino podrá contribuir –y así finaliza el presente ensayo– a una educación en lo religioso que, respetuosa de la legislación estatal respecto de la libertad religiosa, ayude a construir una sociedad viable porque ha llegado a serlo con y para hombres dignos.

EL CULTIVO DE LA HUMANIDAD

Para satisfacción de muchos educadores, sobre todo, de aquellos que se consideran y son considerados como docentes formales, y para displacer de no pocos entre ellos, las viejas palabras de ese personaje malquerido por más de un creyente, judío, musulmán o cristiano, y rechazado por tantos voceros oficiales de las religiones institucionales, el alemán Friedrich Nietzsche, han logrado tener sentido para unos y para otros: “Hay que esperar y prepararse; espiar el surgimiento de fuentes naturales, estar preparado en la soledad para visiones y voces extrañas.”³

El párrafo del libro que parece haber inspirado al mismísimo Adolf Hitler abre un camino insospechado para la educación en los tiempos actuales, porque replantea los martillados principios educativos tradicionales, y por tanto, las afirmaciones –y las negaciones– de muchos colegas teólogos que buscan ayudar a otros a educarse en la fe o en las consecuencias de la presencia del hecho religioso en sus vidas. Que lo segundo se siga de lo primero tiene una explicación harto simple: si la experiencia religiosa no educa, no forma en lo auténticamente humano, deja de ser significativa, se torna mera charlatanería fantasiosa.

Quiero decir: hay que abrirse, si se pretende sobrevivir en medio de la confusión de una sociedad que ha perdido el rumbo por el que durante siglos se persiguió una respuesta a las tres preguntas fundamentales, las mismas que dan sustento a la acción educativa: ¿Qué podemos saber?, ¿qué debemos hacer?, ¿qué consideramos bello? Un extravío que ha sido el resultado de la “era del posmodernismo”, la que en 1990 describía Terry Eagleton como la del consumismo hedonista, del filisteo antihistoricismo, del abandono barato de la crítica y el compromiso, de la cínica tachadura de la verdad, el significado y la subjetividad, del vacío y reificado tecnologismo.⁴

Fue Martha Nussbaum, filósofa norteamericana especializada en los clásicos, quien abogó desde 1997, en una publicación de la Universidad de Harvard⁵, por una educación que como fin último buscara el cultivo de su humanidad para quien se sometía a ella,. Esta profesora de la Universidad de

³ Ver Nietzsche, *La voluntad de poder*, XVI, 1051.

⁴ Ver Eagleton, *La estética como ideología*, 455.

⁵ Ver Nussbaum, *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*.

Chicago indagó entre los pedagogos griegos, latinos, medievales, renacentistas, premodernos, modernos y contemporáneos el significado de “lo humano”, sin ahorrar esfuerzos a la hora de mostrar como unos y otros proponían diversas formas de cultivar lo auténticamente humano en sus estudiantes: algunos con cierta moderación, varios de maneras desafiantes, y los más con el entusiasmo de quien ayuda a otro a encontrarse de frente con los significados plurales y complejos de la verdad y la libertad.

Desde el reconocimiento del amor al prójimo como valor básico de todas las religiones importantes de Estados Unidos y de la misión que corresponde a las universidades de ser formadoras de ciudadanos capaces de asumir ese valor, nuestra autora escribía por entonces:

...es de presumir que tales fueran las razones por las cuales las religiones más importantes fundaron universidades, ya que creían que el amor, cuando es en verdad superior, es inteligente, y que la educación superior puede aumentar su discernimiento. Si creen esto, deben respetar la vida de la mente, su libertad y su diversidad, y deberían propiciar un diálogo verdaderamente civil sobre los temas más apremiantes de la diferencia humana.⁶

Sobre la situación de las elaboraciones de la teología, la ciencia que hace relación espontánea con lo religioso (no discutamos por el momento su estatuto epistemológico o si se trata de una disciplina humanística entre otras), afirmaba por la misma época Avery Dulles, cardenal de la Iglesia Católica romana, fallecido a inicios del pasado año:

En el Vaticano II (1962-65) [...] muchos [teólogos] consideraron como algo seguro que la heterodoxia de hoy habría de convertirse en la ortodoxia de mañana... La actual confusión es, hasta cierto punto, una reacción en contra de la excesiva uniformidad que predominaba en las décadas previas al Vaticano II... Hoy en día nos encontramos ante el problema inverso. Las diferentes escuelas teológicas se han apartado tanto unas de otras que lo que a una le parece falso y peligroso le resulta a la otra casi evidente por sí mismo. Los teólogos carecen de un lenguaje común, de metas comunes y de normas comunes. Los argumentos de tenor amable han dejado de funcionar y, en su ausencia, las partes opositoras buscan desacreditarse mutuamente impugnando las motivaciones o la competencia de sus adversarios.⁷

Uno se pregunta entonces si otras propuestas, nacidas de la crítica de acérrimos opositores de todas las formas y especies religiosas, tienen o no validez pedagógica. Porque algunas de ellas sesgan el cultivo de lo humano

⁶ Ibid., 317.

⁷ Dulles, *El oficio de la teología. Del símbolo al sistema*, 11, 12.

al optar, por ejemplo, por “enseñar el ateísmo”. Es la que ha lanzado pocos años atrás Michel Onfray, uno de los filósofos contemporáneos más comentados y discutidos en el medio europeo. Insiste el autor francés en la necesidad de ese planteamiento que

...supondría la arqueología del sentimiento religioso: el miedo, el temor, la incapacidad de enfrentar la muerte, la imposible conciencia de la incompletud y de la finitud del hombre, el papel principal y motor de la angustia existencial. La religión, esa creación de ficciones, requeriría un desmontaje en regla de aquellos placebos ontológicos...⁸

El medio académico de quienes hemos dedicado buena parte de nuestra vida a la teología suele resentirse frente a este modo de hablar; pero más allá de los estilos y de la mordacidad de quien escribe así, vale la pena plantearse por qué tantos siglos de experiencia religiosa, de confesiones de fe, de tratamientos teológicos y de ciencias de las religiones en general han ido provocando este tipo de reacciones entre los intelectuales contemporáneos.

Al urgirse una respuesta a la cuestión, no parece válido refugiarse en la consideración omnisciente de quienes reclaman para sí una autoridad venida de lo alto (¿de la propia institución religiosa, llámese iglesia, grupo, secta religiosa, programa académico, etc.?, ¿de la divinidad misma, que inspiraría al que no admite la controversia al tiempo que rechaza al “infiel” que la busca?) mientras ignoran olímpicamente los mandobles que llegan desde otras latitudes. Hay que afrontar sin temores cuanto surge de la realidad humana: como bellamente recordaba la Iglesia Católica romana en su Concilio Vaticano II, nada de lo humano puede resultarnos ajeno.⁹

Es el sentido originario de la *oikoumene*, del mundo visto y sentido como hogar de todos los hombres, que privilegió esa misma asamblea desde el decenio del 60 del siglo XX. Un griego, Diógenes Laercio, nada cristiano por cierto, lo había sostenido 25 siglos atrás: “Soy un ciudadano del mundo.” En consecuencia, sumo descrédito reportará a las religiones y al hecho religioso en general el que optemos por un lenguaje críptico, tan sólo apto para los iniciados que se sienten escogidos para el oficio por la mismísima divinidad. Lenguaje sofisticado, suele llamárselo en nuestro medio; y los sofistas han

⁸ Ibid., 55.

⁹ Ver Concilio Vaticano II, *Constitución pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual*, 197.

merecido un reproche ya clásico: el de ser distractores del hecho de que siempre y sin excepción alguna, el emperador va desnudo.

UNA RIQUEZA INSOSPECHADA

402

De tiempo atrás habían sido acusados los tres monoteísmos –el judío, el cristiano y el islámico– de una instrumentalización religiosa de la ciencia porque “somete(n) la razón a un uso doméstico y teocrático”, y “nunca por el ideal puramente humano e inmanente del progreso social”.¹⁰ En definitiva, porque “aprecian las noches mentales, convenientes para conservar sus fábulas”.¹¹ De ahí la conclusión:

Entre todas esas teologías abracadabrantescas, prefiero recurrir a los pensamientos alternativos a la historiografía filosófica predominante: las personas con humor, los materialistas, radicales, cínicos, hedonistas, ateos, sensualistas y voluptuosos.¹²

Alcanza uno a percibir en la demoledora puntualización de Michel Onfray la muy vieja acusación al cristianismo del rechazo de las dimensiones materiales de la realidad humana y, sobre todo, del cuerpo humano. No han faltado los que observan, sarcásticos, que hay mayor cuidado entre los cristianos por los cuerpos de las bestias que hacia los de mujeres y hombres... aunque también la crueldad occidental con los animales ha sido atribuida a la educación judeo-cristiana.

Las construcciones morales que continúan buscando una supuesta identidad cristiana en el Evangelio han conducido a tal estado de cosas. Las crónicas medievales, y aun estudios tan serios como los de la teóloga alemana Ute Ranke-Heinemann, muestran con lujo de detalles las reglamentaciones, tradiciones e incluso normas jurídicas a las que llegaron en materia de sexualidad los siglos más recientes, tanto entre los católicos romanos como los protestantes, los cristianos ortodoxos y al interior de ciertas corrientes del judaísmo.¹³ Algo de razón hay que conceder a ese tipo de críticas, abundantísimas, al cristianismo: más de una de ellas se ha regodeado en el hecho

¹⁰ Ver Onfray, *Tratado de ateología. Física de la metafísica*, 97.

¹¹ *Ibid.*, 98.

¹² *Ibid.*, 226.

¹³ Ver Ranke-Heinemann, *Eunucos por el reino de los cielos. Iglesia católica y sexualidad*.

de que la autoridad eclesiástica, al menos en el caso de los católicos romanos, sanciona de manera vertical a investigadores que han develado esta clase de verdades históricas, entre ellos, la citada teóloga.

Sin embargo, resulta indispensable subrayar el hecho de que la iglesia cristiana de los primeros siglos aceptara, como únicos y solo santos en exclusiva, a los mártires, aquellos que habían sufrido en su cuerpo –por parte de quienes rechazaban sus opciones– las consecuencias de la fe que profesaban. Por otra parte, si admitimos que cualquier cultor de lo humano estará de acuerdo con que la experiencia mística, autenticada –como es obvio– por la vida toda de la persona, da cuenta del encuentro de un sentido definitivo para la existencia del hombre o de la mujer que tiene acceso a ella, habrá que reconocerla, por ejemplo, en personajes como los españoles Juan de la Cruz y Teresa de Jesús, cuya experiencia religiosa nadie podrá tachar de aerótica o asexuada; es curioso: habían sido precedidos ellos por el autor o los autores que crearon el *Cantar de los cantares*, uno de los libros que la Biblia hebrea no dudó en contar entre los que para Israel hacían parte de la revelación divina.

Es aquí donde tomo pie para mi propuesta: si la educación religiosa (y por ahora prescindo de la discusión sobre los interrogantes planteados al inicio de esta páginas) pretende cooperar para que el hombre del que se ocupa adquiera plena conciencia de su humanidad, tendrá que partir de un nuevo camino para que el hombre eduque su sensibilidad. Que empiece –parafraseando aquí el nombre que da a uno de sus libros Michel Maffesoli– por un elogio de la razón sensible.¹⁴

Hermosamente lo insinúa el mismo autor cuando trae a la memoria la perspicaz observación de un místico de raigambre cristiana, el maestro Eckhardt: “Me preguntan qué es lo que se quema en el infierno. Los doctores responden: es la voluntad propia. Pero yo respondo: es el no lo que se quema en el infierno.” Y explica el sociólogo francés: “La negación o, lo que viene a ser lo mismo, la exhortación de lo que ‘*debe ser*’, no es de ningún modo creativa y no entiende lo que es creativo.”¹⁵

Todo ello significa, por tanto, una revaloración de cuanto había sido relegado al baúl de los recuerdos, especialmente por las tradiciones de la

¹⁴ Ver Maffesoli, *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*.

¹⁵ *Ibid.*, 58. [Nota del editor: el subrayado (itálicas) es del autor del presente ensayo].

moderna racionalidad judía y cristiana, la pasión, el afecto, la imaginación, la fantasía, la emoción. Para muestra, un botón: ¿Acaso no resulta sorprendente que mientras el ámbito pedagógico ha empezado a ocuparse, con creciente interés, de la imaginación creadora, la inteligencia emocional, los procesos afectivos, hasta ir conformando con todo ello un acervo de recursos para el trabajo del educador, la teología y los educadores religiosos, en especial los cristianos, recurran tan limitadamente a la experiencia vivida por la multitud de místicos que han nacido en el interior de las mismas religiones y prefieran verter a conceptos las doctrinas institucionales, es decir, representar la realidad en lugar de, simple y llanamente, mostrarla?

De lo imprevisible, lo insospechado, lo incalculable, lo innominable, del iceberg del inconsciente, de lo paradójico, lo temido, de lo crepuscular y tenebroso, no logrará jamás dar razón esa mal llamada educación que nunca enseña –y no lo hace porque nunca lo aprendió– a respetar la complejidad de lo real, a contemplarlo desde los ojos, los oídos, el gusto, el olfato y el tacto, para que transforme al individuo y a la comunidad humana. Lo que sí ha enseñado esa supuesta pedagogía es a adueñarse de la realidad –y fracasado en su intento porque, a la larga, ésta se impone señora–, a fin de ponerla al servicio de los propios intereses, siempre ideológicos cuando buscan una supuesta verdad unívoca, en vez de subrayar la complejidad de cualquier cosa. “Mi educación se vio interrumpida con mi ingreso a la escuela”, dijo alguna vez Bernard Shaw.

Justamente de lo complejo de la historia y del actuar humano da cuenta esa constante de lo sagrado, que es el símbolo, y lo hace mejor que cualquier otro recurso porque vincula a la mente humana en la acción sobre la realidad. El símbolo parece haber brotado en la conciencia del hombre primitivo desde que éste descubrió el utensilio.

En un original texto de mediados de los años 70, apenas conocido en nuestro medio, una parábola sobre lo que podría llamarse una venganza femenina lograda, la francesa Annie Leclerc subraya que cabe, a los instrumentos utilizados para labrar la tierra, cazar y aun construir asentamientos habitables, la responsabilidad de que el puesto de eminencia, perteneciente a la mujer desde los orígenes de la especie humana y que de buena gana era aceptado por el varón, fuese sustituido por el gobierno de éste, que subyugó a quien lo había regido siempre, pues comenzó a envidiar el hecho mismo de

la fecundidad de la mujer y de las innumerables posibilidades que la favorecían sobre él.¹⁶

¿Y si la responsable del sempiterno conflicto entre ellas y ellos fuese otra instancia, producto humano claro está, y no los sistemas religiosos, acusados de serlo por la modernidad occidental desde hace varios siglos? De nuevo, lo que permite replantear tales señalamientos es el símbolo, cercanísimo a la experiencia masculina y femenina de todos los días.

Relatos simbólicos leen los cristianos en el llamado por ellos Viejo Testamento. Y no menos los del que consideran Nuevo Testamento, en particular los evangelios. La hermenéutica contemporánea ha permitido subrayar esta realidad, que hace de los libros bíblicos una obra ante todo literaria. Y si ella lo es, el único acceso posible a la significación de sus textos será la lectura de la multiplicidad de estos. Así lo percibió la imaginería de los primeros siglos de la iglesia cristiana: están allí para testimoniarlo otros textos, los de iconos, frescos, restos de construcciones, dibujos rupestres. Los inicios de la Edad Media y buena parte de la denominada Alta Edad Media continuaron sobre la misma onda. Otro tanto hay que afirmar de la cultura desarrollada por las tradiciones judías de la diáspora: simbólicos y en abundancia resultan el Talmud y la Cábala. Y qué decir de las bellísimas transcripciones del nombre de Dios y de sus significados, de la arquitectura de sus mezquitas y de la danza ritual en el Islam.

Sin embargo...

Una sesgada concepción de la ley mosaica, en la que judíos, cristianos y musulmanes reconocen datos originarios de su experiencia religiosa, ha llevado a unos y a otros a una confusión que bien podría tildarse de fundamentalista. “No te harás una imagen, figura alguna de lo que hay arriba en el cielo, abajo en la tierra o en el agua bajo tierra. No te postrarás ante ellas ni les darás culto... No pronunciarás el nombre del Señor, tu Dios, en falso”, afirma una viejísima tradición bíblica.¹⁷

Muchos de esos creyentes la han interpretado en términos inmediatistas y no delimitadores: ya es clásica la radical prohibición de crear cualquier tipo de escultura o pintura entre judíos y musulmanes, al tiempo que pésimos

¹⁶ Ver Leclerc, *Parole de femme*, 22-31.

¹⁷ Ex 20,4-5.7.

recuerdos históricos tiene el cristianismo de los primeros siglos a propósito de la iconoclastia. Pero el texto bíblico, siempre más sabio que muchos de sus lectores, señala otra realidad: el afán del hombre por plasmar en una imagen el concepto que tiene de Dios y, por tanto, de subordinarlo a su ámbito terrenal, de enseñorearse de quien es reconocido por los escritores de la primera y segunda alianzas como *el* (artículo determinado) *Señor*.

Necesitados de símbolos para objetivar nuestros sentimientos, “quien los utiliza” porque lo mueve el miedo a responder por sí mismo, “se convierte en un idólatra”, pues “confunde (a Dios) [...] con imágenes destinadas a establecer ligaduras afectivas [...] y (lo) objetualiza [...] cuando lo identifica con lo que ocurre *abajo en la tierra*, cuando un fin humano que debe alcanzarse acapara los esfuerzos humanos”. En definitiva, “el hombre que finitiza a Dios también se finitiza a sí mismo”.¹⁸

Religión o no, el Tao subraya lo mismo: “El que habla no sabe, el que sabe no habla.” Fundador o no de una institución religiosa, Buda afirmó que la religión debía ser como una balsa, un artefacto para alcanzar la orilla, pues una vez llegados a ella hay que abandonar la embarcación. Y los místicos de todos los tiempos se identifican con las palabras de ambos. Lejos de la ataraxia, la tranquila indiferencia que el observador despreocupado cree adivinar en quien vive la experiencia mística, éste no resbala indemne por el globo del mundo: se siente más que intranquilo y nada pacífico porque lo habita una contradicción sin fin, la del que sufre la tensión permanente de estar sometido a la perentoria necesidad del símbolo y la percepción acuciante de una fascinación ubicada más allá de sí mismo.

Y es que –como de costumbre– el problema que subyace al rechazo del hecho religioso o a su reemplazo por cualquier otro tipo de saber no perjudica a la divinidad. El que sufre las consecuencias de ser *finitizado* es el hombre mismo. La búsqueda de sentido último para su existencia se ve confinada a la realidad inmediata. Cualquier mediación será registrada por él como un acoso de lo que está por desaparecer. Y si la realidad virtual invade tales mediaciones, resulta la extinción de éstas tanto más alucinante.

Por supuesto que la opción hedonista o cínica tiene el derecho de compartir el mundo con los otros. Sin embargo, y sin que esto signifique una

¹⁸ Ver Drewermann, *Los diez mandamientos. Entre el precepto y la sabiduría*, 40, 43-44, 47.

forzosa condenación a ser creyente, pues quedan otras posibilidades, surge la duda de que la mayor parte de los seres humanos resistan y persistan en vivir de esa manera. Reconozcámoslo o no, la metáfora absoluta, sea ella consciente o no, que cada uno de nosotros maneja en su vida, en muchos latinoamericanos tiene raíces religiosas. “El símbolo sólo nos habla en la medida en que nos invita a situarnos mentalmente a nosotros mismos dentro del universo de sentido y de valor al que él mismo nos da acceso”, nos recuerda el teólogo católico romano Avery Dulles.¹⁹

Si acordamos que ha sido y continúa siendo la metáfora de la luz la que privilegia la cultura de Occidente, ¿qué decir de la muy larga historia que la multiplicidad y complejidad del símbolo de la luz, arraigado a lo largo y ancho de América a través de las invasiones europeas, y con ellas las asiáticas, devela en la significación religiosa de éste?

EDUCAR DESDE, EN Y PARA LA LIBERTAD... RELIGIOSA

La Constitución Política de Colombia, de 1991, como lo han ido estipulando las de otros países del mundo, reconoce a sus ciudadanos el derecho a la libertad religiosa.²⁰ Tradicionalmente unida al monopolio religioso de la Iglesia Católica romana hasta épocas recientes, Colombia ha empezado desde entonces a reglamentar las consecuencias de su nueva legislación, a la que ha llegado varios decenios después de que el Concilio Vaticano II de la misma Iglesia había proclamado tal derecho en la declaración “*Dignitatis humanae*” sobre la libertad religiosa, aprobada en 1965.

En consecuencia, el país apenas estrena el discurso en torno de la libertad religiosa. Francia remonta el suyo a ¡la resolución de las guerras de religión con la Paz de Augsburgo en 1648! El Sacro Imperio Romano-Germánico empezó a admitir desde entonces en su espacio de soberanía la presencia de varias religiones. El debate, sin embargo, prosigue todavía en la Comunidad Europea de la posmodernidad: ¿Es lícito dar o no espacio a la *burka* musulmana en sus escuelas y universidades? ¿Deberá o no retirarse el crucifijo de los lugares públicos como cualquier oficina estatal y, sobre todo, de los ámbitos educativos?

¹⁹ Dulles, *Models of Revelation* (1983), citado por Idem, *El oficio de la teología*, 33.

²⁰ República de Colombia, *Constitución política*, artículos 13, 18 y 19.

¿Pertenece la estrella de David sólo a la historia cruenta de la Europa que sufrió la segunda conflagración mundial?

Durante algo más de quince años ha presenciado Colombia las discusiones parlamentarias, y aun en los niveles departamentales y municipales, sobre los alcances y límites de la decisión constitucional. Parecería que el asunto, tornado ya en problema político-cultural, no termina de aclararse. Las iglesias y los grupos religiosos distintos de la Iglesia Católica romana, igual que ésta, continúan reclamando para sí el derecho de enseñar los principios religiosos de cada uno de ellos junto con el de realizar sus propios cultos. Y no han faltado las organizaciones que rechazan radicalmente cualquier tipo de educación religiosa: pocos meses atrás vio la luz pública el *Manual de ateología*²¹, una compilación de ensayos confiados a intelectuales colombianos que testimonian su ateísmo, su agnosticismo o su franca indiferencia en asuntos de religión; algunos de ellos abogan por la desaparición de toda forma de educación pública, en algunos casos privada, que la tenga en cuenta.

Están todavía vivos en la memoria y en la actualidad política los debates en torno de la eutanasia y a la interrupción voluntaria del embarazo o aborto. La reciente encuesta del Grupo Interdisciplinario de Estudio sobre Religión, Política y Sociedad, GIERSP, de la Universidad de San Buenaventura (Bogotá), titulada "Permanencia y cambios de la identidad política y religiosa en Bogotá", que se realizó de julio a septiembre de 2008 en el Distrito Capital²², muestra la fluctuación entre el derecho a la vida del que está por nacer y el de quien ya existe, pues quienes se autodeclaran creyentes, cristianos en su mayor parte, aceptan la eventual aprobación de la eutanasia como derecho positivo, pero niegan otro tanto para la interrupción voluntaria del embarazo y la manipulación genética de embriones humanos.

Tales hechos son demostrativos de la urgente necesidad de una definición de las políticas estatales y de las consiguientes estrategias pedagógicas que avalen una educación religiosa crítica, derivada del reconocimiento de la libertad religiosa.

²¹ Ver Caldas y Acevedo (comps.). *Manual de ateología*.

²² En proceso de publicación. Véase un avance en Beltrán, "Tendencias cuantitativas del proceso de pluralización religiosa en Bogotá", 157-183. [Nota del autor: está dicho en el texto dónde se aplicó. Los otros resultados no son referenciados por este artículo].

No pertenece, por tanto, a la escuela ni a la universidad la obligación de incluir en sus currículos la educación religiosa confesional. Dada la destinación de menos del 15% del presupuesto nacional para la educación²³ –el dato señala al de 2009 y avizora el de 2010–, sería imposible, por decir lo menos, responder a las expectativas en este campo de cada una de las confesiones religiosas existentes en el país, sin que alguna minoritaria resultara excluida. Y si se trata de enseñar el ateísmo, la indiferencia religiosa, el agnosticismo, etc., como –en nombre de la misma libertad religiosa– buscan muchos de quienes profesan uno u otro, la medida se complica todavía más.

Ese tipo de educación religiosa corresponde básicamente a la familia, que en dicha tarea puede ser ayudada por la parroquia, la diócesis, la escuela dominical o sabatina de la respectiva iglesia, la sinagoga, la kasbah y/o, en general, las representaciones oficiales de la religión preferida por la familia, tanto para los cónyuges como para los hijos. Lo que sí pertenece a la escuela, a la universidad y, en general, a las estructuras formales educativas de la sociedad, en cuyo ámbito la educación religiosa tiene que ser por fuerza pluralista, es enseñar a valorar el hecho religioso en todas sus versiones –incluidas las de quienes se identifican a sí mismos como teístas, ateos, agnósticos o indiferentes religiosos–, la incidencia de unos y otros en la cultura y la interacción social a través de la historia de la humanidad, a sensibilizarse ante sus múltiples y ricas expresiones.

De tiempo atrás he venido preguntándome por la efectiva adecuación en Colombia de los teólogos católicos romanos y protestantes a un aprendizaje de la teología que en todos los aspectos del respectivo proyecto curricular haga explícitos el significado y los alcances de una educación religiosa pluralista; otros hablarían del efectivo respeto por las libertades que avala nuestra Constitución.

Habituada la academia teológica en su discurso a la prevalencia de la Iglesia Católica romana y –para época más reciente– a la inclusión en él de las iglesias protestantes y, al menos como curiosidad histórica, de las comunidades de la ortodoxia cristiana oriental, vale la pena indagar si los imaginarios sociales

²³ Ver U. El Observatorio de la Universidad Colombiana. “El sector educativo se llevará el 14,5% del presupuesto nacional en 2009”, *El Observatorio de la Universidad Colombiana*, http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=422:el-sector-%20educativo-se-llevarl-145-del-presupuesto-nacional-en (consultado el 30 septiembre 2009).

de los profesores de teología católica romana y protestante son –en palabras de Cornelius Castoriadis– los *instituidos* o los *instituyentes*, vale decir, si tan sólo coinciden con las significaciones instituidas de la sociedad colombiana –tradicionales en su totalidad cuando se trata del tópico religioso– o revelan unos acuerdos básicos que hacen surgir como imágenes algo aún inexistente.²⁴

Los supuestos pedagógicos, los currículos ocultos en la academia, las ideologías subyacentes pero también actuantes en unos y otros, son al fin de cuentas los que en efecto transforman o anquilosan, desde la educación, una sociedad específica. Y habida cuenta de que compete a los teólogos referidos la preparación de los catequistas y los docentes “de religión” –asignación académica muy corriente en nuestros colegios y escuelas, estatales y privados–, un examen de la presencia y/o de la ausencia formal de dichos saberes académicos permitirá diagnosticar el estado de una educación religiosa efectivamente plural en el país. Si –como abiertamente lo declaraba el teólogo de Fordham University ya citado, Avery Dulles– los teólogos carecen de un lenguaje, unas metas y unas normas comunes, resulta justificado que el grupo arriba señalado venga ocupándose de plantear una investigación en la línea aquí expresada.

Sólo podrá lograrse un propósito educativo a condición de que el contexto en el que éste se desarrolla lo favorezca de alguna manera, al menos mediante la conciencia de la necesidad de cambiarlo: hace pocos años escribía el educador francés Philippe Meirieu que la misión del pedagogo consistía, ante todo y sobre todo, en “el deber de resistir”.²⁵ Entonces, pero sólo entonces, será pertinente hablar de una educación desde y para la inclusión religiosa, desde y para la pluralidad. Flaco servicio prestarán a sí mismas y a Colombia las agrupaciones religiosas de mayor o menor vieja data, si se resisten a abandonar el territorio de su poder social que, para mal de sus miembros en campos y ciudades, se entremezcla con los grupos que dominan la economía y la política.²⁶ Lo pone de manifiesto el leve pero persistente crecimiento del número de quienes se autoidentifican con el ateísmo y el agnosticismo.

²⁴ Ver Castoriadis, “Las significaciones imaginarias”, 75-106. Cfr. Idem, *L’institution imaginaire de la société* (Paris: Seuil, 1975).

²⁵ Ver Meirieu, *Pédagogie: le devoir de résister*.

²⁶ Ver Grupo Interdisciplinario de Estudio sobre Religión, Sociedad y Política, GIERSP, “Permanencia y cambios de la identidad política y religiosa en Bogotá”, 3a. parte.

En consecuencia, todo parece desafiarnos a una disyuntiva: o aprendemos a compartir el país con los diversos modos de pensar, de sentir y de construir una ética civil, cuya raíz en el caso de los creyentes tiene que ver con su confesión religiosa, o la vida en sociedad resultará, por decir lo menos, inviable.

En varias conversaciones con dos investigadores del Centre Nationale de la Recherche Scientifique, CNRS, Paul Ricoeur afrontó el tema de la enseñanza religiosa en el contexto francés laicista.²⁷ Sus opiniones son iluminadoras al respecto. Dos diferencias hacía en el término laicidad: la del Estado y la de la sociedad civil. Abstención (pasiva) significa la primera, participación (activa) la segunda: el Estado no reconoce ni subvenciona ningún culto... porque dicho ente no tiene religión específica, es un “agnóstico institucional”; pero la sociedad, pluralista por fuerza, expondrá sus convicciones, sus opiniones, sus profesiones de fe religiosa y las discutirá libremente.

Taxativo al subrayar el origen judeo-cristiano de la cultura europea, Ricoeur insistirá en la necesidad perentoria de que niños y jóvenes aprendan a reconocer sus expresiones en la pintura, en la literatura, en la arquitectura, en la música, en la historia toda del país, del continente y del mundo entero, pues –según él– los orígenes de Occidente están más ligados a ella que a la greco-romana; y por eso mismo a negociar, a la manera de los sajones –ingleses y norteamericanos– que han ejercido sí un control sobre sus países, pero con creatividad tolerante cuando se trata de la “libertad de enseñanza”.

Derivada, por fuerza, de las leyes de libertad religiosa, elemento este que hace parte imprescindible de las determinadas circunstancias históricas sin las que no pudo funcionar la democracia, el autor reconoce aquí el aporte de John Rawls; la escuela se encuentra en una posición media entre el Estado (aquella es expresión de éste en tanto que servicio público... y por tanto asume el elemento abstencionista ante lo religioso) y la sociedad civil (que le confía una de sus funciones más importantes, la educación). Será esa sociedad civil la responsable del desarrollo, en los estudiantes, no sólo de la información que da acceso a la historia cultural de sus países –como reclama Ricoeur–, sino también de la capacidad de ventilar con argumentos sólidos los pros y

²⁷ Ver Ricoeur, *La critique et la conviction. Entretien avec Francois Azouvi et Marc de Launay*, 193-209.

contras de las posiciones religiosas desde la pluralidad propia de las sociedades contemporáneas.

Hasta qué punto Colombia es consciente de esta doble responsabilidad, la estatal y la civil, es asunto para ser analizado con mayor detenimiento. ¿Y qué de la “educación privada”? ¿Privada porque no es pública? ¿O privada porque señala –y lo cultiva– al orden de las convicciones individuales y, en consecuencia, se niega a la sociedad civil cualquier injerencia en ella? ¿Y qué hacer si la sociedad colombiana no sólo marcha hacia el pluralismo cultural sino también hacia la posheteronomía porque poco a poco parece ir rompiendo con cualquier asomo de teocracia?

No existe ni se propicia en el país, hasta el momento –al menos que yo la conozca–, un debate abierto que precise el alcance de estos términos²⁸; pero bien puede afirmarse que mientras no crezca la conciencia derivada de tales discusiones, la educación religiosa pluralista será una mera ilusión.

Y a más del contexto, no resulta lícito a la percepción de los contextos ignorar que hay dimensiones de la realidad, insisto, no racionalizables pero inexorables: las de los pre-textos. Existen –diría Hans Blumenberg– “metáforas absolutas”, que “nosotros no [...] *planteamos* sino que las encontramos como ya *planteadas* en el fondo de la existencia”. Porque “traslucen [...] las certezas, las conjeturas, las valoraciones fundamentales y sustentadoras que regulan actitudes, expectativas, acciones y omisiones, aspiraciones e ilusiones, intereses e indiferencias de una época”.²⁹ Y yo añadiría a la frase final: y, por eso, de cada mujer y de cada hombre. Sólo que la prescindencia histórica de los debates religiosos en el país, por vía de la pretendida paz política que evita los enfrentamientos nacidos de esos motivos que la modernidad a la colombiana

²⁸ La academia universitaria colombiana podría contribuir a estos debates sobre lo público, lo privado, la heteronomía y posheteronomía religiosa a partir del reciente trabajo de Martin Bellerose, como proyecto para optar el título de Doctor en Teología, de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá), luego publicado bajo el título *Les chrétiens et la sortie de la religion. Une nouvelle présence chrétienne dans la société post hétéronome* (Bogotá: Antropos, 2009). Con base en las elaboraciones de Marcel Gauchet en torno de la historia política del fenómeno religioso y de su actualidad, Bellerose revisa acuciosamente los argumentos del autor francés acerca de lo privado, lo público, la heteronomía y la posheteronomía en el ámbito de lo religioso, puntualizando el aporte del cristianismo a la clarificación de las dos esferas y sus consecuencias éticas. Esperamos con impaciencia la traducción del libro.

²⁹ Ver Blumenberg, *Paradigmas para una metaforología*, 62, 63. [Nota del autor: la itálica es del original].

considera d cimon nicos, no permite tomar conciencia de las incidencias que los pretextos han ido adquiriendo entre nosotros.

A Enzo Bianchi (1922-95), que se había rehusado siempre a aceptar un punto de vista fenomenológico sobre las ciencias de las religiones, pues lo veía peligrosamente irracional, le concede otro estudioso de ellas, Aldo Natale Terrin, haber develado algo que su predecesor no entrevió: que su propia contribución científica había subrayado la convergencia de la complejidad del mundo que nos circunda y la complejidad del mundo dentro de nosotros.³⁰

Bien podemos los teólogos colombianos aprender de gentes como el historiador de las religiones italiano, hoy fallecido. De esta manera quizás podamos asumir entusiastas esa resignificación de la enseñanza de una teología que incorpore honesta y coherentemente el pluralismo religioso:  Por qué no hacerlo a través del símbolo? Pues hay aquí, por añadidura, una responsabilidad social. Marcelino Cerejido nos recuerda:

Religiosus o *religens* significa lo contrario de *negligens*; religioso equivale (la acepción es de un pasaje ciceroniano: *De officiis*, 3) [...] a escrupuloso en el cumplimiento de los deberes que se imponen al ciudadano en el culto a los dioses del Estado-ciudad.³¹

Es posible que por este camino –como afirma una corriente de la biología contemporánea– nuestros recuerdos se activen y percibamos en el presente lo que nuestra memoria celular, siempre de origen cósmico, ha conservado por siglos. O, si se prefiere, que el hermoso mito bíblico del paraíso nos revele algo que pocas veces ha sido percibido: que la ruptura epistemológica exigida por esta nueva manera de aprender a enseñar y, en consecuencia, de cultivar el paraíso donde comenzó su humanidad, se inició con el aprendizaje de Adán y Eva, al comprender que su búsqueda enfebrecida de la racionalidad, al comer del fruto del árbol del conocimiento, los había “separado de la vida paradisi ca [...] una vida de puro gozo, donde lo sensible, el afecto, la comunión con la naturaleza constituyen lo esencial de su existencia”.³²

³⁰ Cfr. Terrin, *La religione. Temi e problemi*, 14, 336-337.

³¹ Ver Cerejido, *Ciencia sin seso, locura doble.  Est s seguro de que te quieres dedicar a la investigación científica en un país subdesarrollado?* 37, Nota 3.

³² Maffesoli, *Elogio de la razón sensible*, 53.

A su manera lo aprendieron dos singulares personajes, claves en la cultura española y latinoamericana:

-“Vuesa merced me ha enseñado a mirar el cielo.

-“Y tú, Sancho, me has enseñado a mirar la tierra.”

BIBLIOGRAFÍA

- Beltrán, William Mauricio. “Tendencias cuantitativas del proceso de pluralización religiosa en Bogotá.” *Revista Colombiana de Sociología* 32/2 (2009): 157-183.
- Blumenberg, Hans. *Paradigmas para una metaforología*. Madrid: Trotta, 2003.
- Caldas, Tito Livio y Acevedo, José Manuel, comps. *Manual de ateología*. Bogotá: Tierra Firme, 2009.
- Castoriadis, Cornelius. “Las significaciones imaginarias.” En *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates (1974-97)*, por C. Castoriadis, 75-106. Buenos Aires: Katz, 2006.
- _____. *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates (1974-97)*. Buenos Aires: Katz, 2006.
- Cereijido, Marcelino. *Ciencia sin seso, locura doble. ¿Estás seguro de que te quieres dedicar a la investigación científica en un país subdesarrollado?* (6a. ed.). Mexico: Siglo XXI Editores, 2005.
- Concilio Vaticano II. *Constitución pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual* (7 de diciembre 1965). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1967.
- Drewermann, Eugen. *Los diez mandamientos. Entre el precepto y la sabiduría*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2008.
- Dulles, Avery. *El oficio de la teología: Del símbolo al sistema*. Barcelona: Herder, 2003.
- Eco, Umberto. *El nombre de la rosa*. Barcelona-Bogotá: Siglo XXI-Lumen, 1987.
- Eagleton, Terry. *La estética como ideología*. Barcelona: Trotta, 2006.
- Grupo Interdisciplinario de Estudio sobre Religión, Sociedad y Política, GIERSP. “Permanencia y cambios de la identidad política y religiosa en Bogotá.” Bogotá: Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, encuesta realizada de julio a septiembre de 2008 en el Distrito Capital (en proceso de publicación).

- Leclerc, Annie. *Parole de femme*. Paris: Grasset 1981.
- Mafessoli, Michel. *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós, 1997.
- Meirieu, Philippe. *Pédagogie: le devoir de résister*. Paris: ESF, 2007.
- Nietzsche, Friedrich. *La voluntad de poder*. Madrid: EDAF, 1993.
- Nussbaum, Martha. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2005.
- Onfray Michel. *Tratado de ateología. Física de la metafísica* (5a. ed.). Barcelona: Anagrama, 2007.
- Ranke-Heinemann, Ute. *Eunucos por el reino de los cielos. Iglesia católica y sexualidad*. Barcelona: Trotta, 1994.
- República de Colombia. *Constitución política de Colombia* (1991).
- Ricoeur Paul. *La critique et la conviction. Entretien avec Francois Azouvi et Marc de Launay*. Paris: Calmann-Lévy, 1995.
- Terrin, Aldo Natale. *La religione. Temi e problemi*. Brescia: Morcelliana, 2008.
- U. El Observatorio de la Universidad Colombiana. "El sector educativo se llevará el 14,5% del presupuesto nacional en 2009", *El observatorio de la Universidad Colombiana*, http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=422:el-sector-%20educativo-se-llevarl-145-del-presupuesto-nacional-en (consultado el 30 septiembre 2009).

