

SSN 1994-733X, Editorial Universidad Don Bosco,
año 17, No.35, Julio- Diciembre de 2019, p. 131-137

ISSN 1994-733X, Editorial Universidad Don Bosco,
year 17, No.35, July-December 2019, p. 131-137

Teologías, alas y jaulas: acoger los desafíos de la diversidad, para no esconder las teologías.

José Mario Méndez¹

INTRODUCCIÓN

En el ya lejano 1910, la reconocida escritora y educadora costarricense María Isabel Carvajal (más conocida como Carmen Lira), escribió una página titulada “Teología”. En este documento describió las conversaciones de un grupo de niños y niñas que se descalificaban mutuamente debido a sus creencias: “Sí, sí -afirma la otra- porque el padre dice que a los protestantes se los lleva el diablo”. “Los protestantes no creen ni en la Virgen ni en los santos”. ¿Verdad que los santos no son de palo”. El texto concluye así:

La maestra de canto se pone a tocar en el piano un caballito. La discusión se termina y los niños saltan por el salón al compás de la música. Las patillas suben y bajan, casi con alas. La teología busca un rincón oscuro donde esconderse (Carvajal: 1999, p. 358.)

Ese texto fue escrito en un período en el que la educación religiosa no formaba parte de los programas de estudio oficiales, pues había sido suprimida 25 años antes, con la reforma educativa de 1886. Ese fue también el período más laico de la historia de Costa Rica. La autora del texto entendía que las doctrinas de las iglesias podrían ser herramientas para la mutua deslegitimación. Su compañera de trabajo y joven discípula, la maestra Luisa González, expresaba -dos décadas después- la decepción de las educadoras con respecto a la teología. Iván Molina recoge en uno de sus estudios la inconformidad de esta educadora:

¹Doctor en Filosofía Iberoamericana por la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Académico en la Escuela Ecueménica de Ciencias de la Religión, Universidad Nacional de Costa Rica.

resulta irónico y antirreligioso diría yo eso de que los que se ocupan de la salvación de las almas y de la conquista del cielo digan que Costa Rica no es un país de pobres. ¿Es que viven tan alejados del mundanal ruido? Es que la salvación de las almas les ocupa tanto tiempo que no pueden ocuparse de la salvación de los cuerpos? No sé cómo se ven desde el púlpito los problemas sociales; en cuanto a mí, en mi puesto de maestra, me toca ver la dura realidad todos los días: esa realidad de los cuerpecitos enclenques, pálidos y tristes (Molina: 2007, p. 17-18).

En el texto de Carmen Lira, el lugar de la teología no podía ser otro que un rincón oscuro que le sirviese de escondite. La teología, precisamente porque no generaba concordia, parecía una mediación pedagógica inadecuada, que debería avergonzarse y aprender la lección. Para eso eran los rincones en las aulas. Para Luisa González, la razón fundamental para desconfiar de la teología era que ésta negaba la realidad social.

A la teología, Carmen Lira contrapone la música como una mediación pedagógica capaz de superar las discordias y de generar felicidad, gritos y saltos. La música, tal y como la describe la autora, activa los pies, los mueve, genera un compás que hace saltar. Hace casi volar a los niños y las niñas: por eso “las patillas suben y bajan, casi con alas”. En sintonía con Carmen Lira, Luisa González, contrapone púlpito y escuela: según ella desde estos dos lugares la realidad social del país se ve muy distinta.

1.- PARA NO ESCONDER LA TEOLOGÍA

Matthías Preiswerk, al elaborar una lista de las crisis actuales de las instituciones de educación teológica, acentúa la crisis de identidad, la teológica y pastoral, la que denomina epistemológica, pedagógica y didáctica, la institucional, y la de legitimidad (Preiswerk: 2011). Esta última puede ser la más determinante. ¿Cómo tendría que ser una educación teológica legítima? Preiswerk relaciona la legitimidad de la educación teológica con la diversidad y con el diálogo de la teología con distintos saberes: es legítima una teología que acepta y asume la diversificación y recomposición del campo religioso de América Latina, así como una teología capaz de dialogar con otras áreas del saber, muchas de las cuales han cuestionado su permanencia en las instituciones de educación superior. La legitimidad de las teologías -y de los espacios de educación teológica- también guarda estrecha relación con la realidad de las personas, sobre todo de las víctimas de todo tipo de violencia, injusticia y discriminación. Esta perspectiva apareció más claramente en las teologías latinoamericanas de la liberación y sigue estando presente en los movimientos teológicos actuales que tienen en esas teologías un referente importante.

La crisis que viven actualmente las instituciones de educación teológica parecen exigir la construcción de espacios académicos que no sean escondites para las teologías, sino lugares en los que el pensar teológico y la realidad se interpelan mutuamente; lugares en los que las teologías (así en plural) no permanezcan ajenas a la realidad o -dicho en positivo y con palabras de Jon Sobrino- ‘en

los que las teologías se hagan cargo prioritariamente de la realidad' (Sobrino: 2007), no de las doctrinas, de la universalidad de las verdades o de las iglesias. Y esa realidad -de la que tendría que hacerse cargo el quehacer teológico- se caracteriza por la diversidad y la conflictividad.

La diversidad (de creencias, géneros, culturas y formas de aprender) es un elemento constitutivo del contexto en que se desarrollan los procesos de formación teológica. Las culturas, creencias, espiritualidades y estilos de vida, son también los interlocutores de las teologías. En diálogo con ellas, las teologías se ven desafiadas a repensar sus lenguajes, sus categorías, sus metodologías, sus fines, sus interlocuciones: ¿Para qué hacer teología hoy? ¿Al servicio de quiénes o de qué debe estar? ¿Cómo se construye el pensar teológico? ¿Qué postura tomar frente a la diversidad de tradiciones epistémicas, teológicas, pedagógicas, religiosas? ¿Podemos seguir defendiendo la validez universal de las verdades construidas por las teologías? ¿Somos conscientes del carácter contextual e histórico de los saberes que circulan en la academia? ¿Qué disposición asumimos frente a la diversidad real de visiones del mundo expresada en múltiples discursos y prácticas religiosas?

2.- DIÁLOGO DE CULTURAS: RENUNCIAS, DESARMES Y OPCIONES

El proyecto de transformación intercultural de la filosofía (y de la teología), tal y como lo ha venido presentando Raúl Fornet Betancourt, sugiere algunas 'renuncias' que pueden contribuir a la promoción de teologías que no tengan que esconderse: renuncia a convertir las tradiciones que llamamos propias en un itinerario escrupulosamente establecido e inamovible; a ensanchar las 'zonas de influencia' de las culturas; a decantar identidades delimitando entre lo propio y lo ajeno, y dificultando así el encuentro, el diálogo y la mutua interpelación; a colocar lo que cada cultura llama propio en un centro estático; a fabricar sincretismos a partir de las diferencias sobre la base de un fondo común estable; a la teleología de la unidad, en la que se disipan las diferencias; a sacralizar los orígenes de las tradiciones culturales y académicas (Fornet-Betancourt: 2007).

Pozzer y Cecchetti utilizan, inspirándose en R. Panikkar, la categoría 'desarme' para referirse a la actitud que se debería privilegiar como camino hacia la superación de fanatismos, absolutismos e imposición de certezas que impiden la convivencia. Tal desarme implica la autocritica y la disposición para reconocer que las culturas, religiones, tradiciones, conocimientos, valores y prácticas del Otro, son legítimas y verdaderas, aunque sean distintas (Pozzer y Cecchetti: 2016). Para ellos, el fundamento del diálogo es

des-armarse de sí mismo para poder establecer un diálogo en igualdad de condiciones con el Otro. Una persona desarmada culturalmente no busca convertir, imponerse, o transformar al Otro en objeto, ni entiende sus saberes y valores como folclor o como algo que se tolera (Pozzer y Cecchetti: 2016, p. 22-23).

Además de renuncias y desarmes, la interculturalidad implica también unas opciones (que son también acciones, es decir, formas (políticas) de actuar ‘interculturalmente’): la opción por favorecer un equilibrio epistemológico que tiene como condición el cuestionamiento a las pretensiones de universalidad que pueden caracterizar al saber que sabemos; la opción por promover procesos educativos dialógicos y polilógicos, en los que quepan efectivamente los muchos mundos de quienes participan en los procesos educativos y las muchas formas posibles de construcción de saberes; la opción por reconocer que las diferencias no son un problema por resolver, sino una oportunidad y una condición humana que nos permite aprender; la opción por valorar las memorias de las personas, de las comunidades y de los pueblos, como fuente de presente (no sólo como expresión del pasado) y de esperanza; la búsqueda de alternativas a la lógica de la globalización, con sus “*envolventes estructuras económicas, tecnológicas y epistemológicas*” (Fornet-Betancourt: 2016, p. 103), capaces de homogenizar estilos de vida y de consumo; la superación de la lógica del individualismo y de la competitividad como condición para avanzar en la regeneración de la convivialidad.

3.- OTRA EDUCACIÓN TEOLÓGICA ES POSIBLE

Una transformación de las prácticas educativas debería genera procesos educativos que otorguen alas, como lo haría la música, según la narración de Carmen Lira. Algunas décadas después de su citado escrito, el pedagogo brasileño Rubén Alves contraponía alas y jaulas.

Según Alves, la educación produce -con mucha frecuencia- jaulas; una pedagogía atenta a la realidad tendría que ofrecer alas, hacer volar, despertar la curiosidad, hacer soñar, liberar:

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado” (Alves: 2004, p. 29-30).¹

¹ “Hay escuelas que son jaulas y hay escuelas que son alas.

Las escuelas que son jaulas existen para que los pájaros desaprendan el arte del vuelo. Los pájaros enjaulados son pájaros bajo control. Enjaulados, su dueño puede llevarlos a donde quiera. Los pájaros enjaulados siempre tienen un dueño. Dejaron de ser pájaros. Porque la esencia de los pájaros es el vuelo.

A las escuelas que son alas no les gustan los pájaros enjaulados. Lo que les gusta son las aves en vuelo. Existen para dar a los pájaros el coraje de volar. Las escuelas no pueden enseñar a volar, porque el vuelo ya nace dentro de los pájaros. El vuelo no puede ser enseñado. Sólo se puede alentar.”

A las instituciones de formación teológica les corresponde hoy estar muy atentas para rechazar las invitaciones (institucionales, culturales, epistemológicas) a ser jaulas, a ser prisiones que impiden el vuelo, que impiden pensar y salir al encuentro de la diversidad de formas en que se concreta y se expresa lo humano. Una teología prisionera (de las iglesias, de alianzas entre éstas y los Estados, de los intereses económicos) es una teología colocada en un rincón oscuro, porque aunque abunde en palabras, tiene poco que decir.

Una teología “desenjaulada” genera prácticas de diálogo, convivencia, celebración y mutuo aprendizaje que contribuye a la ruptura con el modelo de civilización hegemónico. Una formación teológica desenjaulada invita a tomar conciencia acerca de los orígenes plurales, de la historicidad y la contextualidad de las teologías, y ayuda -por eso mismo- a cuestionar y repensar las propias pretensiones de universalizar los saberes.

Una transformación intercultural de las prácticas educativas en los espacios de educación teológica puede tener muchas expresiones concretas relacionadas con la visibilización de las diferencias en los espacios educativos, la revisión de los instrumentos curriculares, una mayor apertura al diálogo como estrategia de conocimiento, la pluralización del saber teológico y el diálogo de éste con otras áreas del saber, la capacidad para dar acogida a distintas formas de acceso al saber y de cuestionar -por lo tanto- la moda de asimilar el saber teológico al conocimiento científico, etc. Veamos, aquí, sólo tres de esas concreciones:

A. LA REVISIÓN DE LOS INSTRUMENTOS CURRICULARES

Dejándose interpelar por la diversidad de culturas y de epistemologías, los espacios de formación teológica se sienten invitados a realizar una seria y profunda revisión de los instrumentos curriculares (planes de estudio, programas, textos y materiales de apoyo, instrumentos para la evaluación de los aprendizajes, y otros) con el fin de superar en ellos el eurocentrismo, el patriarcalismo y el antropocentrismo que ha marcado por siglos a las instituciones universitarias de Nuestra América, y de asegurar que los procesos pedagógicos que se generan a partir de tales instrumentos favorezcan el diálogo de saberes y la justicia cultural y teológica.

Con la categoría ‘justicia teológica’ se indica aquí el reconocimiento y la valoración de los aportes venidos de distintas tradiciones religiosas y teológicas entendidas como respuestas contextuales y contingentes a importantes interrogantes humanos.

La reformulación de los planes de estudio implica autocrítica, superación de dogmatismos y comprensión de la diversidad cultural como posibilidad para el aprendizaje y la convivialidad. La transformación curricular implica, además, la adopción de metodologías que tengan como finalidad

producir saberes que denuncien injusticias, que enfrenten procesos de exclusión y desigualdad, y promuevan actitudes de cuidado y reconocimiento para una mejor convivencia entre las personas diferentes y entre las diferencias (Adecir y Cechetti: 2016, p. 26).

B. EQUILIBRIO EPISTEMOLÓGICO

Como consecuencia del reconocimiento de la diversidad cultural y teológica, las instituciones formadoras se sienten invitadas a reconocer y dar cabida a diversas formas de aprender y de construir el pensar teológico. La teología, desafiada por la diversidad, percibe que no existe un único camino para la construcción del pensar teológico, sino una pluralidad de vías, vinculadas a las culturas, a los contextos sociales, a las memorias, a los espacios y a los tiempos en que acontece el quehacer teológico.

La interculturalidad implica reconocer que lo que tuvo su origen en Europa no fue la teología, sino solamente el pensar teológico europeo, o bien, la racionalidad teológica europea (al interior de la cual también hay pluralidad); que las teologías desbordan a las iglesias; y que todo control eclesial sobre el quehacer teológico constituye una limitación y forma de violencia epistémica que sobrepone la institucionalidad y el poder al pensar. Las instituciones de formación cuyo pensar está controlado, producen más jaulas que alas.

C. HACER CAMINO EN COMPAÑÍA

El reconocimiento de la diversidad de formas de acceso al saber, implica también acoger el desafío de dialogar con otros saberes que también ofrecen respuestas a los interrogantes humanos, a pesar de los conflictos que en el pasado la teología mantuvo con algunos de ellos.

Nuestra explicación -teológica- de la realidad es parcial y limitada, así como lo son las otras explicaciones. La teología no tiene por qué ser 'ciencia' de la misma forma en que son ciencia otros saberes, para justificar su presencia en las instituciones de educación superior. La justificación de la teología es que hay realidades que 'dan qué pensar', 'capacitan para pensar' y 'enseñan a pensar' (Sobrino: 1991) teológicamente. Pero se trata de realidades que también dan qué pensar a la filosofía, a la psicología, a la sociología, a la economía, a la pedagogía y a otros saberes. Pensar teológicamente es, por eso, un camino que no se hace en solitario, sino en compañía de otras perspectivas, de otros saberes caminantes, de otras instituciones de formación teológica que cultivan diversas sensibilidades, enfoques, acentuaciones.

BIBLIOGRAFÍA:

Alves R. (2004). *Por uma Educação Romântica*. Campinas: Ed. Papirus.

Carvajal I. (1999). *Relatos escogidos*. San José: Edit. Costa Rica.

Fornet-Betancourt R. (2007). *Interculturalidad y religión*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Fornet-Betancourt R. (2016). “Interculturalidad, memoria, ternura y liberación”. Entrevista dirigida por Jorge Castillo y Rolando Vásquez, en Concordia. Monografía N° 67, p. 95-112.

Pozzer A. y Cechetti E. (2016) “Educação, decolonialidade do saberEpiste(me) todologias interculturais”, en Barcelos V., Maders S. y Pasini G (Org). *Cenas e cenários interculturais. Pensando epistemologias a partir do sul*. Santa María: Ed. Caxias. p. 13-30.

Molina I. (2007). *Anticomunismo reformista*, San José: Editorial Costa Rica.

Preiswerk M. (2011). *Contrato intercultural: crisis y refundación de la educación teológica*. Quito: Ed. Plural.

SOBRINO J. (2007). *Fuera de los pobres no hay salvación. Pequeños ensayos utópicos-proféticos*, Madrid, Trotta.

SOBRINO J. (1991). *Jesucristo liberador. Lectura histórico-teológica de Jesús de Nazaret*, Madrid: Trotta.