

PEDAGOGÍA DE LA HOSPITALIDAD: la diversidad de creencias, espiritualidades y convicciones interpela a la educación

José Mario Méndez Méndez

Resumen

La creciente diversidad cultural y religiosa de Costa Rica se presenta como un desafío constante para la educación en general y para la educación religiosa en particular. La acción de repensar interculturalmente la educación religiosa contribuirá seguramente a la conformación de comunidades educativas más hospitalarias, en las que todas las personas se sienten acogidas e invitadas a aprender unas de otras, no a pesar de sus diferencias, sino gracias a ellas. El reconocimiento de las tradiciones “hospitalarias” de las diversas espiritualidades y religiones puede nutrir prácticas educativas que alientan la solidaridad y el compromiso por la paz y la justicia.

Palabras claves: Educación religiosa – Interculturalidad – hospitalidad

Introducción

En Centroamérica, así como en otros lugares del continente, la educación fue puesta, después de los procesos independentistas del siglo XIX, al servicio de la construcción de identidades nacionales. Mediante la educación se buscó encaminar a los jóvenes estados por la ruta del gran relato del orden- progreso-ciencia-riqueza.

Lo anterior explica por qué sobre la educación formal recayó con frecuencia la sospecha de no ser territorio en el que confluye la diversidad de mundos, saberes y formas de construir conocimientos que existen en este continente. La escuela invisibilizó mundos, conocimientos, formas de conocer y tradiciones que no están en consonancia con cultura dominante. La educación, en otras palabras, dejó de ser hospitalaria y se configuró más bien como

una maquinaria eficiente para seleccionar, para incluir y excluir según la conveniencia de quienes tienen poder para controlarla.

Sebastián Giménez (2013) afirma que “es imposible concebir a la escuela sin el capitalismo. La escuela nace para formar a la mano de obra. Su mismo modo de funcionamiento lo atestigua: momentos de trabajo y ocio claramente pautados; acceso al conocimiento graduado; organización rígida del horario escolar” (p. 10)

Para ser eficaz en su accionar mediador al servicio de la cultura dominante, la educación llamada tradicional ha incluido, en su configuración, varios fundamentalismos que redujeron su hospitalidad.

Los fundamentalismos que habitan en la educación

Aunque la palabra fundamentalismo se usó inicialmente en referencia a los principios doctrinales de la iglesia evangélica estadounidense reunidos en *The Fundamentals*, textos publicados entre 1910-1915, su uso se ha extendido a otras dinámicas sociales que alimentan la disposición de las personas a considerar que están en posesión de la verdad y a entender que quienes no se adhieren a tal verdad están en el error. Esta disposición suele justificar acciones orientadas a la descalificación, la corrección, a la sanación o la expulsión (a veces también aniquilación) de lo diverso.

Extendiendo el uso de la palabra fundamentalismo, es posible afirmar que la educación tradicional suele estar habitada por fundamentalismos pedagógicos, civilizatorios, epistemológicos y religiosos, entre otros, que condicionan el aprendizaje y la convivencia.

Fundamentalismo civilizatorio.

La escuela tradicional ha transmitido un modelo civilizatorio antropocéntrico, orientado a la eficacia y el éxito personal. Es cierto

que desde este modelo civilizatorio se han construido discursos y marcos legales que pretenden defender los derechos humanos, la democracia y la libertad. Sin embargo se trata de una versión ambigua de derechos humanos, de democracia, de libertad y de ciudadanía que se contradice a sí misma cuando genera y/o justifica diversos tipos de violencia, discriminación y procesos colonizadores.

El modelo civilizatorio dominante es, en realidad, un modelo de convivencia que -para sostenerse- requiere de las desigualdades y exclusiones. Para Raúl Fonet-Betancourt (2006) se trata de un “modelo de desarrollo o paradigma civilizatorio reductor y homogeneizante cuya hegemonía supone justamente la destrucción o al menos la desactivización y neutralización de las alternativas cognitivas y tecnológicas de los patrimonios culturales de la humanidad” (p. 22).

Se trata de un modelo contingente, que no necesariamente tenía que imponerse sobre los otros, pero que se impuso gracias a procesos de colonización cultural, económica y militar. En este modelo civilizatorio, la cívitas es un progreso irreversible que se opone a la barbarie, entendida esta como ausencia de conocimiento científico y de tendencia al progreso.

Fundamentalismo pedagógico

Las pedagogías implican formas concretas de interacción y de convivencia. El fundamentalismo pedagógico implica la canonización de una forma concreta de interacción y convivencia en los espacios educativos: la educación tradicional despliega interacciones fundamentadas en la distinción clara entre quien ya posee la verdad y quien aún no la posee, entre quien deposita conocimientos y la persona depositaria, entre quien controla los procesos y quienes reciben el control, entre quien examina y quienes son objeto de examen.

Esta canonización se traduce en prácticas educativas colonizadoras, tendientes a extender los conocimientos, a llenar depósitos, a iluminar oscuridades, así como a desarrollar competencias requeridas y definidas a partir de determinados modelos de producción y consumo.

Fundamentalismo religioso

El fundamentalismo religioso suele existir con o sin clases de educación religiosa. Guarda relación no solo con las expresiones religiosas más visibles (ritos, enseñanzas doctrinales, símbolos y relatos sagrados), sino sobre todo con la traducción pedagógica de categorías religiosas fundamentales, como salvación, sacrificio o justificación.

Hay que recordar que la escuela, tal y como la conocemos hoy, tiene su origen e impulso en el ámbito de la reforma protestante y de la contrarreforma católica. La laicización de la educación no llevó necesariamente a la desaparición de lo religioso, sino a su transformación, a su secularización. En la escuela encontramos muchas expresiones de religión secular: actos simbólicos, objetos sagrados, veneración de personajes, de textos, de hechos históricos, etc. El fundamentalismo religioso consiste en absolutizar unos símbolos, lugares, textos, personajes, deslegitimando u ocultando otros. Donde existe educación religiosa de carácter confesional, el fundamentalismo religioso suele potenciarse y reforzar a los otros fundamentalismos.

Fundamentalismo epistemológico.

El fundamentalismo epistemológico se refiere a la canonización del paradigma científico-tecnológico en detrimento de las otras formas de conocer que coexisten incluso en los mismos ambientes educativos. Desde el paradigma científico-tecnológico la

calidad del saber está asociada a la utilidad; es -sobre todo- saber para, que desplaza y sustituye a otras racionalidades catalogadas como conocimientos tradicionales, pseudocientíficos o populares (PÉREZ; ARGUETA, 2011).

La educación tradicional ha estado subordinada al saber científico y a sus mandatos de objetividad, utilidad, verificabilidad, tangibilidad.

Pérez y Argueta (2011) describen la relación actual entre los saberes como “de asimetría, dominación y subalternidad” (p. 48) lo que implica negación y expropiación de los llamados conocimientos tradicionales.

El fudamentalismo epistetemológico genera violencias culturales y pedagógicas de las cuales las personas educadoras no siempre tienen conciencia.

La diversidad de creencias, espiritualidades y convicciones

La diversidad creencias, espiritualidades y convicciones es una realidad que convoca e interpela a las personas educadoras. Ignorar tal diversidad o pretender ocultarla generaría procesos educativos engañosos que orientarían a las personas a vivir en un mundo distinto del real: distinto de ese que está constituido por los encuentros y desencuentros de personas que llevan consigo distintas memorias comunitarias, diferentes referencias culturales, múltiples creencias y convicciones.

A propósito de tal pluralidad, es importante aclarar que lo religioso no se reduce a las religiones -menos aún a los monoteísmos más extendidos- sino que incluye una gran diversidad de espiritualidades, creencias y convicciones que no siempre poseen expresiones eclesiales e institucionales.

Si las religiones son ya muy plurales, las creencias, convicciones y espiritualidades presentan una diversidad todavía mayor y

siempre creciente y desafiante para los ambientes educativos. Esta diversidad interpela a los sistemas educativos en su conjunto, no solo a la llamada educación religiosa.

Desde la perspectiva fundamentalista, la diversidad causa temor y preocupación; es vista como un peligro o un problema que hay que resolver. Con frecuencia las categorías “misión”, “evangelización” y “pastoral” han sido entendidas como acciones correctivas frente a la diversidad. La superación de los fundamentalismos y de concepciones colonialistas de la actividad eclesial llevaría, por lo tanto, al despliegue de procesos educativos cargados de posibilidades de acogida, aprendizaje y hospitalidad.

Hospedar a la diversidad -y aprender a verla como una posibilidad y una ganancia, no como un problema- es imprescindible si se quiere educar desde y para una cultura de paz. Al hacerse cargo de tal diversidad, cada institución educativa -no solo la educación religiosa- refuerza su capacidad de educar para convivir en contextos plurales, democratiza los procesos educativos y contribuye a robustecer la justicia cultural.

La diversidad no es solo una condición humana y del cosmos, sino también una vía hacia el aprendizaje: se aprende a partir de la diversidad, pues ella provoca curiosidades, encuentros, diálogos y saberes.

La educación religiosa en los espacios educativos públicos

La educación religiosa acontece en diversidad de entornos educativos: familias, iglesias, redes sociales y medios de difusión colectiva. A veces también acontece en las aulas escolares, en forma de clases que están a cargo de profesionales especializados en el área (docentes de educación religiosa). En Latinoamérica, esta presencia de la educación religiosa en las aulas encuentra muchas

resistencias. Se pueden resumir así las principales posiciones ante la educación religiosa escolar:

a) Hay quienes opinan que la educación religiosa debe formar parte del currículo escolar y conservar el carácter confesional-católico- que la ha caracterizado por siglos.

Quienes defienden la educación religiosa confesional en las aulas se fundamentan en la condición mayoritaria del catolicismo, así como en los aportes sociales de la iglesia católica en Costa Rica.

b) Hay también quienes consideran que las escuelas y colegios financiados por el Estado deben prescindir de toda forma de educación religiosa. El argumento principal para opinar así es que la enseñanza de la religión no es tarea del Estado, sino una responsabilidad de las iglesias o grupos religiosos y de las familias. Si lo que se quiere es llegar a tener estados verdaderamente laicos, la educación religiosa no debe tener lugar en los centros educativos públicos.

c) Otras personas opinan que la educación religiosa puede permanecer en el sistema educativo, pero debe transformarse para que pueda:

- hacerse cargo de la diversidad religiosa,
- generar conocimiento crítico acerca de las distintas tradiciones religiosas y espiritualidades,
- ayudar a reconocer en ellas posibilidades para humanizar la convivencia,
- ser ocasión para el aprendizaje a partir de -y no a pesar de- las creencias de quienes participan en los procesos educativos, y
- reforzar la dimensión social de la educación.

La condición para la permanencia de la educación religiosa en los centros educativos públicos es que sea efectivamente educación

religiosa, no enseñanza de una religión y menos aun imposición de una doctrina, pues toda postura dogmática (ya sea que se trate de dogmas religiosos, pedagógicos, científicos, epistemológicos...) contradice el sentido mismo de la educación.

La transformación intercultural de la educación religiosa escolar nutrirá su hospitalidad, es decir, su capacidad de acoger y de ser casa común para todas las culturas religiosas. Y la hospitalidad de la educación religiosa reforzará la capacidad de acogida de toda la comunidad educativa.

Hacia una escuela hospitalaria desde la educación religiosa intercultural.

A continuación se describen brevemente las condiciones que posibilitan una educación transformada desde la perspectiva intercultural. Hay que aclarar que no se trata tanto de momentos consecutivos, sino de disposiciones personales y comunitarias que pueden ser alentadas en cada comunidad educativa:

- Una educación religiosa “interculturalmente transformada” tiene como punto de partida el reconocimiento del carácter monocultural de la educación tradicional, así como de la forma en que los ambientes educativos han condicionado nuestra forma de ver el mundo, de convivir y de interactuar. Se trata, en otras palabras, de que las personas que conforman las comunidades educativas se enteren de los distintos fundamentalismos que impiden construir ambientes educativos hospitalarios.

- Como consecuencia de lo anterior, se desarrolla la habilitación para dejarse incomodar por las diferentes expresiones de negación de la diversidad que abundan en los ambientes educativos y sus entornos. Se trata de evitar la normalización de las exclusiones y de las violencias epistemológicas que -de tanto estar presentes- puede convertirse en parte del engranaje educativo. En otras

palabras, es urgente alimentar la inconformidad y la resistencia pedagógica, como plataforma para la transformación intercultural de las prácticas educativas.

- Una tercera disposición tiene que ver con el reconocimiento de la diversidad presente en las comunidades, así como de las muchas formas de aprender vinculadas a las culturas, a las creencias y espiritualidades, a las memorias comunitarias y al tipo de relación que las personas establecen con su entorno.

- Es necesario alimentar la disposición para dar acogida (dar casa) a la pluralidad de saberes, epistemologías, creencias y convicciones de las personas que conviven en la comunidad educativa y su contexto.

- Finalmente, una transformación intercultural de la pedagogía implica crear las condiciones para la práctica de la convivialidad y -desde ella- la construcción de relaciones de paz basadas en el reconocimiento y la acogida de la diversidad.

La pedagogía de la hospitalidad se fundamenta en el reconocimiento de que se habita una casa común, en la cual las personas son a la vez huéspedes y anfitriones.

Las personas docentes deben saber que las diversas culturas y religiones son portadoras de mensajes y simbolismos que alientan la ética de la hospitalidad. El teólogo Juan José Tamayo (2007) nos recuerda que

(...) la hospitalidad hacia el extranjero es también principio ético de las religiones. La hospitalidad hacia el extranjero es una virtud muy extendida en la cultura semita y mediterránea; más aún, es un rasgo distintivo de esa cultura. En el mundo griego, los extranjeros y mendigos eran tenidos por enviados de Zeus y debían ser tratados con veneración y respeto como se le trataba a Él (p.5).

Tamayo (2007) afirma que en el Islam, por ejemplo, la hospitalidad no solamente significa invitar a los demás a casa,

sino que también tiene un significado más amplio relacionado con el amor y el respeto a quienes son extraños. Y en la tradición judeo cristiana, la hospitalidad hacia las personas más vulnerables -pobres, viudas, huérfanas, extranjeras- aparece reiteradamente como expresión fundamental de la propia fe.

El mismo Tamayo (2010), refiriéndose a las religiones llamadas abrahámicas afirma que “no han agotado todavía sus energías de paz, quizá ni siquiera las han descubierto...” (p. 62). La educación religiosa intercultural tiene precisamente el potencial de generar procesos capaces de reconocer esas energías de paz y de hospitalidad que transitan en las religiones.

En las cosmovisiones de los pueblos originarios de América Latina, la hospitalidad se nutre de la relación y familiaridad con la Pachamama y de la conciencia acerca de la interrelación y dependencia que existe entre todos los seres.

La ética de la hospitalidad va mucho más allá de la tolerancia y de la convivencia. Es lo opuesto al individualismo, al etnocentrismo, a la indiferencia y a la competitividad. Es también, por lo mismo, lo opuesto a una pedagogía homogenizante y adoctrinante incapaz de acoger las diferencias como camino para el aprendizaje y la convivencia.

La pedagogía de la hospitalidad implica educar en y desde el “cuidado de la casa”. Se trata de cuidar el mundo, el planeta, la casa común, pero también cuidar el ambiente educativo, para que exprese acogida, reciprocidad, respeto. Descuidar la casa es un signo de inhospitalidad que puede desembocar en prácticas educativas caracterizadas por la intolerancia y la homogenización.

Una educación intercultural va más allá de lo ecuménico (porque no todas las expresiones y adhesiones religiosas se dan en el marco de las tradiciones cristianas) y más allá de lo interreligioso (pues muchas creencias, convicciones y espiritualidades no llegan a poseer institucionalidad religiosa y cada vez más personas

deciden realizar sus búsquedas de sentido y de fundamentación al margen de las religiones). La educación religiosa debería incluir, entonces, a las distintas “re-ligaciones” que nos vinculan a las otras personas, a la naturaleza, al cosmos, y que son fuentes de sentido, de fundamentación y de convivialidad.

Hospitalidad para hacer posible la convivialidad

El término “convivialidad”, tal y como es comprendido aquí, ha sido sugerido por Raúl Fonet-Betancourt. Según él, para el ser humano, vivir es convivir: “la convivencia por lo tanto no es una dimensión que se le añade a la vida humana, sino que es más bien una dimensión que ella misma es desde sí, esto es, la dimensión desde la que un hombre o una mujer hacen vida, dan cuerpo a su vida” (FORNET-BETANCOURT, 2012, p. 115).

Para Fonet-Betancourt, vivimos conviviendo. Sin embargo no toda convivencia es humanizante. Por eso, desde la perspectiva intercultural es importante la pregunta por lo que hacemos con la convivencia que nos constituye. Se trata de la pregunta acerca del paso que podemos y debemos dar para transformar la convivencia en convivialidad. Esta implica el reconocimiento de la alteridad, la ética de la amistad y la hospitalidad, la fiesta, el aprendizaje en común, el establecimiento de un orden justo (FORNET-BETANCOURT, 2012). Todos estos constitutivos de la convivialidad son también rasgos de una educación religiosa interculturalmente transformada y de una nueva calidad en las interacciones que promovemos desde los procesos educativos.

Pero la hospitalidad cualifica también la forma en que la educación da hospedaje a los saberes. Con frecuencia las religiones son concebidas como objetos de estudio. Esa fragmentación sujeto que estudia-objeto estudiado, dificulta el acercamiento a las espiritualidades y a las experiencias religiosas en cuanto realidades

que expresan y a la vez generan dinámicas sociales y culturales y políticas, y en cuanto lenguaje a través del cual se manifiestan sujetos, comunidades y pueblos. Se trata de experiencias con las cuales se dialoga para aprender. Eso implica, necesariamente, romper con los dogmatismos que canonizan y consideran verdadera una única tradición religiosa.

Conclusión: Aprender a saber para aprender a con-convivir

En contextos de violencia epistemológica y de injusticia cultural, la interculturalidad invita a re-aprender a pensar, lo cual implica corregir las relaciones asimétricas en el encuentro de las culturas y de las religiones. La educación religiosa tiene el desafío de generar un cambio radical de las condiciones cognitivas que promueven las instituciones educativas, permitiendo que todas las culturas religiosas tengan la oportunidad de mostrarse, de exponerse, y encuentren hospitalidad en los procesos educativos.

La ampliación de los procesos de intercambio cognitivo conduce necesariamente al mejoramiento de la convivialidad en la diversidad. Esta tarea es particularmente urgente en Costa Rica: los más recientes procesos electorales dejaron ver lo arraigada que está la intolerancia ante quienes piensan diverso, frente a las personas con preferencias sexuales distintas, ante quienes ejercen el derecho a no tener una creencia religiosa o profesan creencias religiosas deferentes. De alguna manera, estas formas de intolerancia revelan el fracaso de la educación religiosa de carácter confesional que se ha ofrecido en los espacios educativos públicos desde 1940.

En este contexto de violencia epistemológica y de intolerancia religiosa, una transformación intercultural de las prácticas educativas contribuirá a construir comunidades educativas hospitalarias y capaces de promover lo que Raúl Fonet-Betancourt (2006) denomina “humanidad conviviente” (p. 47).

Una revisión-transformación intercultural de la educación religiosa terminaría contribuyendo a la ampliar la hospitalidad de la entera comunidad educativa y estaría también colaborando en la construcción de una ciudadanía que se haga cargo de la diversidad y la entienda como una oportunidad para la convivencia y para la construcción de relaciones de paz. La educación religiosa interculturalmente transformada superaría toda forma de invasión-ocupación moralizante.

Bibliografía

ARGUETA, Arturo; PÉREZ, Maya. **Saberes indígenas y dialogo intercultural**. Culturas y representaciones sociales, Vol. 5 N° 10, 2011, p. 31-56. Disponible en <http://www.journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/24448>

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Interculturalidad, crítica y liberación**. Concordia, N° 57, 2012, p. 7-147.

_____. **La interculturalidad a prueba**. Concordia N° 43 (2006) : p. 7-140.

GIMENEZ, Sebastian. **El quiebre de la escuela moderna**: de la promesa de futuro a la contención social. Revista Contextos de Educación vol. 13, 2013, p.10-16. Disponible en <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol13/gimenez.html>

TAMAYO, Juan José. **La hospitalidad en el horizonte de las religiones**. Encuentros Multi-disciplinarios 26, 2007, p. 1-9. Disponible en <http://www.encuentros-multidisciplinarios.org/Revistan%C2%BA26/Juan%20Jos%C3%A9%20Tamayo.pdf>

_____. **Violencia y paz en las religiones monoteístas**, en TAMAYO, Juan José (Coord.). Religión género y violencia. Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía, 2010.

USARSKI, Frank. **Etimologia do termo Religião e suas funções didáticas**. Diálogo, Revista de ensino religioso 71, 2013, p. 14-19.