

LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LA UNIVERSIDAD DESDE LA MULTICULTURALIDAD Y EL DIÁLOGO INTERRELIGIOSO

The Integral Education of the University from the Multiculturalism and the Interreligious Dialogue

Jorge Iván Ramírez Aguirre*

* Licenciado en Sagrada Escritura del Pontificio Instituto Bíblico de Roma. Profesor titular y Vicerrector académico de la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia. Hace parte de la producción del grupo de estudios sobre la transformación curricular de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Correo electrónico: jorge.ramirez@upb.edu.co

Artículo recibido el 15 de noviembre de 2010 y aprobado para su publicación el 21 de abril de 2011.

Resumen

La formación universitaria tiene hoy el reto de la formación integral de la persona. Las prácticas universitarias de formación explicitadas en los currículos deben dar razón del respeto por la dimensión humana en todas sus expresiones: religiosa, cultural, territorial, étnica, educativa, vital, para que no sólo se tengan competencias para la productividad, sino también para que lo humano sea cada vez más humano.

Palabras clave: Formación integral, Multiculturalidad, Diálogo interreligioso, Universidad, Humanidad.

Abstract

The university education has, now in day, to face the challenge of an integral education for people. The university training practices explained in curriculumms, must be based on the human dimension respect in all its expression: religious, cultural, territorial, ethnic, educational, vital, in order to have skills, not only for the productivity, but also for the idea that human issues, can be more human.

Key words: Integral Education, Multiculturalism, Interreligious Dialogue, University, Humanity.

INTRODUCCIÓN

La pregunta por la importancia de lo multicultural y del encuentro entre religiones en un proceso de formación, tiene gran validez desde el hecho educativo, desde la escuela y desde la universidad, pero, ciertamente, abarca el vasto campo real de la vida cotidiana del mundo y del ser humano, pues las relaciones entre estas variables, formación, encuentro de religiones y multiculturalidad o interculturalidad, son elementos bacilares en el actual momento histórico del mundo. Las respuestas que voy a dar, o disquisiciones realmente, serán, entonces, pistas listadas una tras otra para motivar mejores propuestas.

Partimos del supuesto que la formación del ser humano en clave educativa es primordial hoy y siempre y que la visión temprana desde la infancia de la diversidad del mundo y de los diversos orígenes culturales del ser humano marca con gran fuerza la relación interpersonal del hombre y de su criterio antropológico fundamental. De la misma manera, la diversidad de las expresiones religiosas que se realizan en la historia, a lo largo del tiempo y hoy, y que continúan diferenciándose mutuamente por razones propias del hecho social y de las tradiciones colectivas, se han convertido progresivamente en motivos de encuentro o desencuentro entre todos, por lo que su conocimiento y su reconocimiento desde los primeros momentos de la formación se hacen también primordiales. La formación es integral si alcanza a mostrar que la diversidad cultural y religiosa es parte de la realidad humana, y que su reconocimiento genera lazos de unión y no de discordia; así, en nuestra base antropológica debemos comenzar a reconocer, por vía de la educación y la formación, la unicidad de la condición humana y la diferencia de nuestras manifestaciones sociales y culturales.

Hecha esta declaración, aunque existan saludablemente posiciones contrarias, nos enfocaremos en los aspectos o hechos que hacen muy problemático lo que hemos dicho, pues para muchos la diversidad humana es intolerable, en especial la diferencia racial y la del credo religioso, es inaceptable la distinción cultural y la multiexpresión de la relación con Dios. La aparente debilidad humana para asumir la igualdad del género humano, especialmente en lo cultural como la vida de los otros cerca de la mía con todas sus diferencias y valores que no se podrían compartir o que sería inimaginable asumir, como la expresión religiosa de los otros, con las distorsiones habituales de muchos credos acerca de lo que es la religión de los otros, ha llevado a múltiples soluciones socio-políticas en la historia, que han configurado modelos sociales e, incluso, patrones jurídicos seculares en donde pasan propuestas como la imparcialidad religiosa del estado, el consenso entrecruzado de Rawls, los mínimos de entendimiento y de acción, etc., sin lograr que el fanatismo, los excesos de la práctica religiosa y los extremismos desaparezcan del entorno humano. Estos son, entonces, algunos hechos que hoy problematizan esta relación formación-interculturalidad e interreligión, convirtiendo a cada una en variable crítica de nuestra tarea de que *lo humano sea cada vez más humano*. Seis disquisiciones que entre sí no buscan estar conectadas:

PRIMERA DISQUISICIÓN: la vertiginosa mundialización de la formación productiva vs la lenta pesada aceptación de la formación para la vida en todas sus dimensiones y en su integridad

Las tres variables, la formación, la multiculturalidad y la inter religión, son antiguas y no son un discurso exclusivo de esta época de la historia. Las alcanzamos a ver en los parámetros educativos de las civilizaciones antiguas que nos han dejado testimonios escritos o que desentrañamos de las tradiciones de otros, en el ideal de la *paideia* griega y de la *humanitas* romana, en la pedagogía de la fe heredera del pensamiento de los padres de la Iglesia, en el diseño carolingio de la formación en las 7 artes liberales que marcó todo el medioevo, en el ideal de formación liberal de la modernidad, en los modelos amerindios de formación básica rastreables por su práctica ininterrumpida como una tradición de sabiduría en los descendientes de hoy y en las nuevas tendencias contemporáneas de la educación, y en muchos más. Sin embargo, como le ocurre al ser humano que desenvuelve su acción en la historia, una época no asegura la continuidad de sus valores y principios en la siguiente, ni se han dado los patrones de la educación de la misma forma en todas las épocas. No quiere decir que el modelo de formación del hombre deba ser el mismo, es un impedimento de principio, pues la diversidad humana y la pluralidad de sus acciones en múltiples entornos geográficos hace imposible un lenguaje común sobre la educación o unos referentes de clase mundial que normalicen un solo sistema de educación planetario.

No obstante, el consabido impacto de los medios masivos de comunicación y el novísimo desarrollo tecnológico en la movilidad y en la informática y la computación, nos está mostrando que cuando estos valores se unen a las tendencias económicas mundiales, con frecuencia orientadas por grandes monopolios internacionales o prestamistas privados o públicos de gran poder, lo que parecía una cosa imposible, comienza a serlo: el logro de un individuo global que en cualquier parte del mundo es capaz de replicar con sus capacidades y destrezas lo que recibió en su formación de toda la vida, simplemente que está obedeciendo a esas tendencias mundiales de la productividad para la consolidación económica nacional o transnacional. Esas capacidades normalizadas y esas destrezas domesticadas a unos cuantos procesos productivos, ya superaron las barreras de la raza, la religión y la procedencia geográfica, ubicándonos en lo que parece una democratización del conocimiento humano y un fortalecimiento de la educación instrumental, la mencionada en muchas partes " *educación para trabajar*", " *educación para producir*". La conocida relación de autoridades en los campos de conocimiento que se operaba en la antigüedad se convirtió hoy en una carrera vertiginosa de logros científico-tecnológicos, masificando los resultados científicos y acelerando el desarrollo humano y tecnológico, conducente también a la normalización que pide la ciencia y al establecimiento de comunidades de creyentes de la ciencia que sólo en el intercambio objetivo pueden ser reconocidos y tenidos en cuenta. Ambas cosas, la mundialización de las capacidades para el trabajo y el desarrollo de la comunidad global para beneficio de la ciencia y la tecnología, han puesto a algunos modelos de formación y de educación en muchas partes del mundo a hacerse la pregunta: si optan en sus propuestas de formación por esa tendencia particular contemporánea que vivimos o por propuestas más universales o generales como se operaron en muchos momentos de la historia.

Considero de todas maneras, que lo que está en un sustrato más profundo, no es esta decisión curricular en la formación; de si formar por competencias para el trabajo efectivo con el detrimento programado de una formación más universal para la máxima productividad¹ o formar

para vivir como seres humanos con niveles soportables de productividad y de desarrollo personal; lo que está en juego, lo que es del sustrato más profundo, es en realidad la formación o el modelo educativo para la comprensión permanente de la persona humana, el establecimiento ordinario de relaciones en medio de la diversidad y el sentido básico de que en realidad somos una sola raza humana.

SEGUNDA DISQUISICIÓN: la formación de la nación y sus fallas históricas

La multiculturalidad, entendida como la comprensión y aceptación de la diversidad de la obra humana y de las manifestaciones del ser en clave humana, y el diálogo interreligioso, entendido como el espacio de encuentro de la cultura de la religión que permite el respeto mutuo y la valoración de sus ideales y de la trascendencia, ya han hecho parte también de muchos procesos de formación, en muchas partes y en muchos modelos de educación. El cuestionamiento es: ¿por qué estas dimensiones no terminan siendo mundialmente creíbles y aceptadas?, como lo son, sin tantos tropiezos, los ideales de la máxima productividad y el incremento de la riqueza material?

Sorprende que en la Viena de 1900, representante luminosa de la Europa de entonces, educada e idealmente construida con valores clásicos y modernos de la más alta prestancia, se estaban preparando, como en muchos otros sitios del continente, dos grandes guerras mundiales contemporáneas. Sorprende también que, en la Alemania de la formación germanística y de las artes, heredera de la producción cultural más robusta de los siglos XVIII y XIX, aparezcan los ideales de la pureza subracial, que, encumbrados en propuestas socio-políticas, se hubieran convertido en uno de los modelos de la maquinaria del mal más infame: muchos seres humanos expoliados y brutalizados que se convirtieron en una de las fuentes de enriquecimiento material más nefasta que jamás haya existido, pues no sólo sus bienes fueron arrebatados y robados, sino que ellos mismos hicieron con sus cuerpos parte de una industria macabra y de un falso ideal de desarrollo científico, pues fueron parte de listas contables interminables y sádicas de dientes, pelos, piel, hueso, órganos y uñas, que nos puso, como decía H. Arendt, a la "*banalidad del mal*" de frente y ante nuestros ojos, el mal como parte de las reglas del sistema y como recurso de menor importancia superado y dependiente del ordenamiento y de la autoridad de alguien. Lo que hace de Alemania no solamente eso, sino, como lo expresa Benedicto XVI, parte de "una historia de múltiples estratos, contradictoria y dramática; se trata de una historia llena de culpabilidad y de sufrimiento. Pero también es una historia con grandeza humana. Una historia con santidad. Una historia de gran poder de conocimiento" (p. 91). Con todo esto, resulta más brutal aún saber, reconociendo en estos ejemplos las infaustas consecuencias del fanatismo, el extremismo ideológico y la intolerancia, que se han dado modelos educativos en los cuales el fascismo y el nazismo son puestos como modelos de formación y de construcción social, teniendo fantasías de pureza y dominación (M. C. Nussbaum); como los libros de texto en los cuales Hitler es un héroe, Más cerca, en este país, sin olvidar los muy recientes exterminios y genocidios en el Congo, Ruanda, Sierra Leona, Bosnia y Armenia, sorprende también, que, siendo hijos de familias cristianas, algunos analfabetas, pero formados en familias nucleares y constituidas, en Colombia, con ideales republicanos sólidos desde sus orígenes y con una tradición democrática ejemplar para el hemisferio, se haya realizado unos de los fenómenos de desplazamiento forzado de la población

en su propio territorio más grande de los últimos tiempos, con fines comerciales y políticos diversos, con agregados de brutalidad de guerra, violación sexual indiscriminada, robo, crueldad, y mancillamiento de las creencias religiosas diversas, y que sólo en las próximas décadas, en la distancia, podremos dimensionar y ojalá, reflexionar.

Toda esta violencia, en muchos casos producto de las diferencias religiosas y culturales, pone en evidencia la importancia de la formación. Lo que se ha denominado el choque entre el Islam y occidente no es, ciertamente, el denominado "*choque de civilizaciones*", "sino más bien un choque que tiene lugar en el seno de prácticamente todas las naciones modernas: un choque entre personas dispuestas a convivir con personas diferentes sobre la base del respeto mutuo y aquellas que pretenden alcanzar la protección de la homogeneidad a través del dominio ejercido por una única tradición religiosa y étnica. En un nivel más profundo, la tesis (...) es la idea gandhiana de que la verdadera lucha que debe librar la democracia es una lucha en el interior del propio individuo, entre el impulso por dominar y ultrajar al otro, y la disposición para vivir respetuosamente sobre la base de la compasión y la igualdad, con toda la vulnerabilidad que tal estilo de vida implica" (Nussbaum, 2007, p. 11).

TERCERA DISQUISICIÓN: la formación en la verdad, la educación familiar y el modelo de escuela

Esta disposición para vivir respetuosamente sólo es rastreable desde los primeros años de vida, acompañado en el seno de la familia o del entorno de amor cercano y consolidado en la formación en los contextos de aprendizaje, escolar o no, en donde las instituciones, incluida la familia, declaran que uno de los objetivos de la educación en el mundo es el aprendizaje temprano en la libertad, para dominar el impulso de dominio sobre el otro y la adopción del respeto por todos, en particular por los que son distintos, creen distinto y viven distinto.

"La educación tiene por objeto liberar la mente, cosa que únicamente puede alcanzarse a través del camino de la libertad, aunque la libertad también conlleva riesgos y responsabilidades, como la vida misma" (Rabindranath, 1961, p. 218).

Debemos indicar que es alarmante cuando la verdad es desfigurada en el contexto educativo, propiciando modelos de formación con distorsiones de lo humano y generando estructuras institucionales que no preservan la diversidad humana y el origen de la vida en común que respeta a los demás. Estas realidades no son tan lejanas, pues es frecuente escuchar entre nosotros que hay tipos de ciudadanía que se convierten en modelos de hombre, cuyos valores sustanciales están basados en las verdades sólo religiosas y étnicas, económicas o de rango y clase social. Mientras la educación no destierre deliberadamente estos rasgos que socialmente se fortalecen sin razón, estamos abocados a ver que las diferencias más básicas gobernarán nuestras relaciones humanas y las formas de interacción social, y no se hallarán motivos de comunión o de interacción humana que se basen en la verdad y en el entendimiento mutuo.

Por eso es preciso tener la osadía de decir: sí el hombre debe buscar la verdad, es capaz de la verdad. Es evidente que la verdad necesita criterios para ser verificada y falsada. También ha de ir acompañada de tolerancia. Pero la verdad nos muestra entonces aquellos valores constantes que

han hecho grande a la humanidad. Por eso hay que aprender y ejercitar de nuevo la humildad de reconocer la verdad y de permitirle constituirse en parámetro. El contenido central del Evangelio de Juan consiste en que la verdad no puede imponer su dominio mediante la violencia, sino por su propio poder: Jesús atestigua ante Pilato que es *la Verdad* y el testigo de la verdad. Defiende la verdad no mediante legiones, sino que, a través de su pasión, la hace visible y la pone también en vigencia (Benedicto XVI, Luz del mundo, 64).

El aporte del tipo de humanismo que se desprende de la persona de Cristo, el aporte cristiano a la construcción de la historia y a la configuración del mundo, consiste en que hay algo más que supera el respeto, el entendimiento y la confraternidad universal, y que se halla en el camino de búsqueda de la verdad sobre el hombre, en cuyo misterio de vida y de posición en el mundo, está el valor divino de amar por encima de toda condición.

Ponerse de frente a la pregunta: ¿qué es el hombre, una pregunta en la cual, según Kant, se puede resumir toda la filosofía, no lleva necesariamente a situarnos de frente a la pregunta en la cual, según Tomás de Aquino, puede resumirse toda la teología: ¿quién es Dios? De hecho, el problema religioso y filosófico por excelencia no consiste en el preguntarse, partiendo del hombre y del mundo, si Dios existe, o cómo es posible que Dios se haga presente en él, sino sobre todo cómo es posible que Dios, que es todo, pueda constituir y poner de frente a sí una realidad verdaderamente libre y consciente, llamada a la comunión de vida con él. R. Guardini lo dice con palabras seguras después del coloquio con el teólogo suizo H. Urs von Balthasar en el año 1953: "toda la tarea religiosa del hombre se debería concentrar en demostrar que sólo con Dios y en Dios el hombre es hombre; que la revelación sobre Dios consiste en el hecho que Él es aquél que ama el mundo, el hombre y su redención hasta la existencia más completa, es decir, ama. En este mismo sentido Balthasar es consciente que 'la máxima profundización de la imagen del hombre es correlativa a la máxima profundización de la imagen de Dios en la Trinidad y en la Cristología. El misterio del hombre en última instancia se ilumina sólo en el misterio de Cristo y en el misterio de Dios (Cordobilla, 2007, p. 181).

"Soy consciente, dice Benedicto XVI, de las desviaciones y la pérdida de sentido que ha sufrido y sufre la caridad, con el consiguiente riesgo de ser mal entendida, o excluida de la ética vivida y, en cualquier caso, de impedir su correcta valoración. En el ámbito social, jurídico, cultural, político y económico, es decir, en los contextos más expuestos a dicho peligro, se afirma fácilmente su irrelevancia para interpretar y orientar las responsabilidades morales. De aquí la necesidad de unir no sólo la caridad con la verdad, en el sentido señalado por San Pablo de la «*veritas in caritate*» (Ef4,15), sino también en el sentido, inverso y complementario, de «*caritas in veritate*». Se ha de buscar, encontrar y expresar la verdad en la «*economía*» de la caridad, pero, a su vez, se ha de entender, valorar y practicar la caridad a la luz de la verdad. De este modo, no sólo prestaremos un servicio a la caridad, iluminada por la verdad, sino que contribuiremos a dar fuerza a la verdad, mostrando su capacidad de autentificar y persuadir en la concreción de la vida social. Y esto no es algo de poca importancia hoy, en un contexto social y cultural, que con frecuencia relativiza la verdad, bien desentendiéndose de ella, bien rechazándola. Por esta estrecha relación con la verdad, se puede reconocer a la caridad como expresión auténtica de humanidad y como

elemento de importancia fundamental en las relaciones humanas, también las de carácter público. *Sólo en la verdad resplandece la caridad* y puede ser vivida auténticamente. La verdad es luz que da sentido y valor a la caridad. Esta luz es simultáneamente la de la razón y la de la fe, por medio de la cual la inteligencia llega a la verdad natural y sobrenatural de la caridad, percibiendo su significado de entrega, acogida y comunión. Sin verdad, la caridad cae en mero sentimentalismo. El amor se convierte en un envoltorio vacío que se rellena arbitrariamente. Éste es el riesgo fatal del amor en una cultura sin verdad. Es presa fácil de las emociones y las opiniones contingentes de los sujetos, una palabra de la que se abusa y que se distorsiona, terminando por significar lo contrario. La verdad libera a la caridad de la estrechez de una emotividad que la priva de contenidos relacionales y sociales, así como de un fideísmo que mutila su horizonte humano y universal. En la verdad, la caridad refleja la dimensión personal y al mismo tiempo pública de la fe en el Dios bíblico, que es a la vez «*Agapé*» y «*Lógos*»: Caridad y Verdad, Amor y Palabra." (falta cita o borrar comillas)

Una universidad, una escuela, puede cometer el error de definir en sus procesos de admisión un perfil particular que desde el principio establece diferencias irreconciliables entre las personas y grupos de interés de todo orden, al igual que definir perfiles de egresados no preparados para la vida humana en común pero competentes para el buen desempeño en áreas cada vez más estrechas o especializadas de conocimiento instrumental.

Además, el modelo de escuela, modelo de amor *de* verdad, sin perder las características más importantes de su identidad y de su forma de ver el mundo, debe tener propuestas de formación que permitan el diálogo abierto con otras culturas, la adopción de la producción cultural de muchos pueblos en espacios como las bibliotecas, los lugares para la manifestación artística y los contextos de encuentro colectivo, en ambientes que también hagan sólidas las relaciones entre los que se forman y aprenden.

CUARTA DISQUISICIÓN: el caso de la universidad

La universidad es el espacio privilegiado para la consolidación de los valores de la cultura y de la religión como realidades humanas fundamentales que se desarrollan en ámbitos distintos, en la universidad la formación, representada en el currículo, debe dar razón de esa consolidación. Martha C. Nussbaum desarrolla el tema de lo humano en confrontación social y hace preguntas por ambas cosas.² Después del prefacio de "El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal", la autora trae un texto de Séneca, de su "Sobre la ira", que dice: "mientras vivamos, mientras estemos entre los seres humanos, cultivemos nuestra humanidad"³. Un inicio que por supuesto nos pone en línea directa con lo que ella desarrolla teóricamente acerca de los cambios de los currículos en las universidades y los *college* de Estados Unidos, y que tienen en cuenta las diferencias desde todos los puntos de vista, nos dice que son necesarias propuestas universitarias que sean "un intento de producir adultos que puedan funcionar como ciudadanos no sólo de algunas regiones o grupos locales, sino también, y más importante, como ciudadanos de un mundo complejo e interconectado". Este cambio de los patrones de formación universitario claramente debe mirarse desde la necesidad y conocimiento de todos los que hacen

parte de la universidad, y no sólo centrándose en las políticas de creación y reforzamiento de identidad de determinados grupos de interés, pues conlleva en la experiencia a socavar los objetivos del ser ciudadano de unos y de otros. Los esquemas de formación basados en la identidad de grupo o de raza han llevado paradójicamente a la profundización de las brechas que distinguen a las diversas identidades entre sí.

La defensa de M. Nussbaum, de la educación liberal, recurre al criterio socrático de la *"vida en examen"*, a las ideas de Aristóteles sobre la ciudadanía reflexiva, y sobre todo a las ideas estoicas de griegos y romanos sobre una educación que es *"liberal"*, en cuanto libera la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, formando personas que puedan actuar con sensibilidad y agudeza mental como ciudadanos del mundo. Lo mismo que quiere decir Séneca con el cultivo de la humanidad. Tres elementos elabora la autora, sin dejar a un lado la ciencia y la tecnología dentro del conocimiento, para quien quiera cultivar lo humano, insinuando que debe marcar huellas en la formación de la universidad: primero, el sentido crítico con uno mismo y con lo tradicional que creemos único; segundo, la capacidad para vernos a nosotros mismos no sólo como parte de un grupo o región sino también y, sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación; y, tercero, la imaginación narrativa, es decir, la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, entender el mundo desde el punto de vista del otro, una práctica pedagógica que añade referentes educativos de gran impacto en la persona y los grupos.

Esta autora realizó un trabajo de campo en escuelas superiores y universidades en Estados Unidos de Norteamérica sobre la relación entre universidad y religión, entre las lealtades o adscripciones religiosas de frente al cambio curricular y las concepciones sobre el hombre y la cultura en los contextos de aprendizaje. Ella declara de EUA que es una nación profundamente religiosa, una nación que tradicionalmente ha vinculado la religión con la misión de la educación superior, propiciando situaciones como la oposición entre la lealtad religiosa y los cambios de currículo, el temor de no respeto por la tradición por parte de profesores que no toman en serio la religión, el valor de la religión misma que exige diversidad curricular y el esfuerzo de esas instituciones por no subvertir con políticas seleccionadas sobre las condiciones mismas de un sano pluralismo religioso que ellas mismas proclaman cuando buscan libertad académica, respeto por la razón, no discriminación y valoración del ser humano integral.

Muchas de estas cosas son ciertamente materia de evaluación en Colombia, quien comparte por la juventud de su educación superior, valores de diversas tradiciones educativas: Es que son religiosas o declaran su identidad religiosa, las que son campos de formación de la adscripción religiosa como tal, las que nacieron o fueron fundadas con clave religiosa o en la Iglesia católica pero abandonaron esta pertenencia, las laicas que declaran abiertamente que no se adscriben a ningún credo pero desarrollan las dimensiones del estudio y la investigación con sentido más humano en el respeto y la tolerancia, y las que se declaran totalmente agnósticas como reacción al origen religioso del sistema o como valoración de la visión ilustrada del hombre y de la sociedad. Muchos son los temas y variadas las vías que son necesarias de abordar en Colombia sobre todos estos aspectos.

En particular la Universidad Pontificia Bolivariana, UPB, ha hecho una evaluación de lo que significa "*formación integral*" en la educación superior desde algunas propuestas institucionales y en la perspectiva de la universidad católica, y presenta su propio esquema de formación, sus componentes y su impacto (Echeverri, Muñoz & Echeverri, 2010). De los principios y valores bolivarianos podemos inferir algo de sus declaraciones sobre la formación; un egresado debe tener en cuenta: criterio moral para respetar la vida, al otro y sus derechos; valor en la búsqueda de la justicia y la paz, competencia para participar en procesos de desarrollo y progreso social del país, habilidades puestas al servicio de todos, apoyo de las actividades solidarias, capacidad para encontrar soluciones y adaptarse a los cambios del mundo y de la región, manejo adecuado del poder, propia contribución al desarrollo de la sociedad y búsqueda de la verdad y el conocimiento. En la variable de "formación integral" el estudio mostró una deliberada asociación del modelo de formación a los criterios del humanismo cristiano, la aceptación superior por parte de los estudiantes de esos valores y la menor valoración de los cursos organizados curricularmente para el logro de este objetivo.

QUINTA DISQUISICIÓN: el fenómeno de transformación de la identidad, de la institución y de las prácticas de la universidad religiosa y la universidad católica

Sobre la tarea de la universidad debe resaltarse la tarea de búsqueda de la verdad, como bien lo sabemos, para hallar en el misterio de la condición humana las bases de la pregunta por la diversidad y la diferencia cultural y religiosa; la formación pregunta por la verdad y enseña que es una sola la vía para hacerlo. El santo padre Benedicto XVI dice⁴(2008):

Pero ahora debemos preguntarnos: ¿Y qué es la universidad?, ¿cuál es su tarea? Es una pregunta de enorme alcance, a la cual, una vez más, sólo puedo tratar de responder de una forma casi telegráfica con algunas observaciones. Creo que se puede decir que el verdadero e íntimo origen de la universidad está en el afán de conocimiento, que es propio del hombre. Quiere saber qué es todo lo que le rodea. Quiere la verdad. En este sentido, se puede decir que el impulso del que nació la universidad occidental fue el cuestionamiento de Sócrates. Pienso, por ejemplo –por mencionar sólo un texto–, en la disputa con Eutifrón, el cual defiende ante Sócrates la religión mítica y su devoción. A eso, Sócrates contrapone la pregunta: "¿Tú crees que existe realmente entre los dioses una guerra mutua y terribles enemistades y combates...? Eutifrón, ¿debemos decir que todo eso es efectivamente verdadero?" (6 b c). En esta pregunta, aparentemente poco devota –pero que en Sócrates se debía a una religiosidad más profunda y más pura, de la búsqueda del Dios verdaderamente divino–, los cristianos de los primeros siglos se reconocieron a sí mismos y su camino. Acogieron su fe no de modo positivista, o como una vía de escape para deseos insatisfechos. La comprendieron como la disipación de la niebla de la religión mítica para dejar paso al descubrimiento de aquel Dios que es Razón creadora y al mismo tiempo Razón-Amor. Por eso, el interrogarse de la razón sobre el Dios más grande, así como sobre la verdadera naturaleza y el verdadero sentido del ser humano, no era para ellos una forma problemática de falta de religiosidad, sino que era parte esencial de su modo de ser religiosos. Por consiguiente, no necesitaban resolver o dejar a un lado el interrogante socrático, sino que podían, más aún, debían acogerlo y reconocer como parte de su propia identidad en la búsqueda fatigosa de la razón para

alcanzar el conocimiento de la verdad íntegra. Así, en el ámbito de la fe cristiana, en el mundo cristiano, podía, más aún, debía, nacer la universidad.

En este punto hay un fenómeno que es importante tener en la cuenta: la relación entre los principios religiosos que inspiran a algunas de las universidades y los principios humanísticos de *sentido crítico, sentido de comunidad humana y sentido de comprensión de la diversidad del otro*; esta relación ha llevado en muchos casos a establecer diferencias muy grandes entre lo religioso universitario y lo no religioso universitario, a la incompreensión de que ciertos valores universales no riñen con los principios religiosos de las universidades religiosas o de inspiración religiosa. La autora mencionada previamente, en el capítulo 7 de "*el cultivo de lo humano*": *Sócrates en la universidad religiosa*, pone estas dos cosas en relación, ¿qué significa eso?, es decir, ¿Dialogan la *vida en examen* socrática, como principios de entendimiento universal, con los valores institucionales reconocidos por la universidad de identidad religiosa? Ella retoma el discurso del papa Juan Pablo II ante la Asamblea general de las Naciones Unidas el 5 de Octubre de 1995, en el cual declara entre otras cosas que: "aislarse de la realidad de la diferencia, o, lo que es peor, intentar erradicar esa diferencia, es sustraerse a la posibilidad de sondear en las profundidades del misterio de la vida humana". En realidad, en las universidades muchos ven como amenazadores los cambios curriculares que miran más hacia el entendimiento y el cultivo universal de lo humano, por supuesto más claramente evidente en Estados Unidos de Norteamérica, en donde existen desde hace mucho tiempo, currículos fuertemente dirigidos a la formación religiosa en el ámbito de la educación superior, un elemento que no encontramos en ningún momento de la historia de la universidad en Colombia. Pero no son una amenaza, un auténtico llamado religioso comienza en la dimensión humana, en su configuración y en su búsqueda; los esfuerzos ingentes de muchas instituciones universitarias por preservar sus principios religiosos han llevado a una radicalización de su identidad y a una distorsión del sentido de respeto a la pluralidad que ellos mismos buscan; por eso, la preservación del evento religioso y de la cultura, tiene su futuro en las adecuadas definiciones identitarias de la universidad. Y sigue el Papa retomado por Nussbaum: "Nuestro respeto a la cultura del otro está (...) arraigado en nuestro respeto del intento que cada comunidad realiza para responder el interrogante de la vida humana (...) toda cultura tiene que enseñarnos algo sobre (...) esa compleja verdad".

Adicionalmente, es de vital importancia reconocer que la identidad de la universidad católica (religiosa), debe ser fundamental en el establecimiento de nuevas coordenadas de trabajo cuando la multitud cultural que la compone pida líneas de acción y de trabajo en estos nuevos contextos. Llama la atención que algunas instituciones de esta índole en el mundo han confundido la importancia de la declaración del diálogo o la interrelación cultural y religiosa en las universidades como la anulación, transposición, debilitamiento o conversión de su ideal institucional, al considerarlo como un impedimento para este diálogo. La tarea de la universidad religiosa y de la universidad católica debe ser la de una renovada pregunta sobre su identidad para un nuevo contexto de pluralidad cultural y religiosa, adicional a una renovación de sus contenidos académicos y su currículo en los cuales no falten las formas de abordar la diferencia y la

diversidad, tal vez con prácticas alternativas de aprendizaje o con liderazgos de docentes y tutores que aseguren los nuevos perfiles de sus egresados.

De todas formas, es muy impactante el fenómeno de la pérdida de identidad de algunas instituciones en nombre de la pluralidad, la búsqueda de status y la secularización. Anne B. Hendershott⁵ describe "casos de diversas instituciones católicas que, durante las últimas décadas, han optado deliberadamente por pasar de una estricta identidad católica a una postura más secular...esto ha significado que los intentos de enseñar doctrina católica, pronto son considerados como inadecuados o intolerantes, llevando a una progresiva laicización de los líderes de las instituciones católicas, con fines lucrativos o económicos al recibir apoyos del estado. Por otro lado, se ha buscado independencia de la autoridad de la Iglesia renunciando públicamente a la confesionalidad pero preservando algunos valores al interno de las instituciones, en sus misiones, en sus páginas web o en sus reglamentos. También se hace referencia a un cierto número de universidades católicas que proclaman con orgullo su identidad católica y se adhieren a la enseñanza de la Iglesia, buscando excelencia académica y sobresaliendo en indicadores de calidad educativa, a obispos que se preocupan más y a estudiantes y profesores que no tienen dificultad en profesar su fe, superando las presiones culturales y económicas que llevan a una disolución del sentido de la institución católica.

SEXTA DISQUISICIÓN Y CIERRE: una muestra de nuevos aprendizajes que transformen nuestras instituciones de educación

De frente a una extendida distorsión del ideal de libertad y de creencia, sumado al riesgo de la discriminación por creer en algo, se ha planteado la necesidad de una nueva narrativa desde la educación y las artes. Compromiso que tiene que asumir el cuerpo docente en las instituciones de educación, sus gobernantes, sus mentores, sus estudiantes y la sociedad que aún confía en la educación como modelo de formación del ser humano.

Por otro lado, junto a la controversia sobre la dimensión religiosa en clave pública y del estado moderno, camina también la controversia sobre el hecho de creer o ser religioso y la disposición liberal del estado igualitario que no puede discriminar ni estar a favor de grupos determinados. M. C. Nussbaum plantea la importancia de la imaginación narrativa como la capacidad de comprender cómo se es de otra manera, a la manera del otro, "ponerse -narrativamente- en los zapatos del otro" en un contexto de formación, ayudará a una mayor comprensión de la diversidad o la diferencia en el ejercicio profesional; prácticas que incluyen las artes y las nuevas formas de expresión que ya se han realizado con éxito en muchas universidades del mundo y que se convierten en propuestas innovadoras para el currículo, que es el garante de las directrices institucionales de una universidad. De la misma forma ocurre para el aprendizaje de los demás valores religiosos cuando se plantea que "conocer la religión del otro significa mucho más que estar informado sobre su tradición religiosa. Implica entrar en la piel del otro, caminar con sus zapatos; ver el mundo, en cierta manera, como él lo ve; plantear las cuestiones del otro; penetrar en el sentido que el otro tiene de ser hindú, judío, budista o lo que sea" (Whaling, 1986, pp. 130-131). Seguramente, estas nuevas formas de abordar la intercultural y la interreligión, dos simples

acciones que representan en muy poco todo lo que se puede realizar en las instituciones educativas, puestas tempranamente en la escuela y la universidad en clave de formación y con el apoyo del sistema educativo, nos ayudarán a generar unas capacidades, ¡tal vez a descubrirlas!, que permitan superar las diferencias cuando sean destructoras de la vida que se vive en común en nuestros pueblos, cuando se presenten las intolerancias en nombre de tradiciones inadecuadas o lealtades religiosas que ignoran al hombre, cuando encontremos que las diferencias entre todos no hallen el lenguaje común que está en el centro del misterio de la condición humana, la dimensión divina dada por Dios que nos hace iguales de una misma naturaleza y de una misma condición.

Pie de página

¹Sin olvidar el legado de Hannah Arendt; ella publica en 1958, *"The Human Condition"*, y lo traduce al alemán añadiéndole un elemento interesante: *"La vita activa oder Vom tätigen Leben"* (1960); aunque su tríada: *"trabajar, producir, actuar"* (*Arbeiten, Herstellen, Handeln*), parece una visión instrumental de la dimensión humana, sus análisis conducen irremediabilmente a la dimensión de libertad, al diálogo entre los hombres, al pensamiento como contemplación que conduce a la revisión de los principios de lo político y las condiciones de la libertad, en donde la acción es el contexto en el cual aflora la diferencia y, a su vez, la autonomía.

²En textos como *"The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy"* (1986), *Love's Knowledge* (1990), *Quality of Life* (con Amartya Sen 1993) y *"Hiding From Humanity: Disgust, Shame, and the Law"* (2004) (*El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*); sin embargo el texto más interesante para tomar en cuenta es *"Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education"*, (Cambridge 1997), (*"El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal"*).

³Esta nota, como varios de los textos presentados a continuación, son tomados literalmente, parcial o totalmente de la autora mencionada, Martha C. Nussbaum.

⁴Es el discurso que no pronunció y que estaba previsto para el 17 de Enero de 2008 en la Universidad de la Sapienza en Roma.

⁵Material tomado del comentario de J. Flynn, L. C. con traducción de Justo Amado para Zenit, al libro: A. B. Hendershott, *Status Envy: the Politics of Catholic Higher Education* (New Jersey 2009).

REFERENCIAS

Benedicto XVI. (2010). *Luz del mundo. El papa, la iglesia y los signos de los tiempos. Una conversación con Peter Seewald*. Bogotá [[Links](#)].

Nussbaum, M. C. (2007). *India. Democracia y violencia religiosa*. Paidós: Madrid. [[Links](#)]

Rabindranath, Tagore. (1961). *My School. Personality: A Tagore Reader*. Boston: Ed. Amiya Chakravarty. [[Links](#)]

Cordobilla, A. (2007). Il Mistero dell'uomo nel mistero di Cristo. Fisichela, R. (Ed.). *Solo l'amore é credibile, una relettura dell'opera di Hans Urs von Balthasar*. Città del Vaticano. [[Links](#)]

Echeverri, J. C, Muniz, O. & Echeverri, G. (2010). *La formación integral en la educación superior: la perspectiva de la UPB*. Medellín: UPB. [[Links](#)]

Flynn, J. (2009). *Status Envy: the Politics of Catholic Higher Education*. Amado, Justo (Trad.). A. B. Hendershott. New Jersey. [[Links](#)]

Whaling, F. (1968). *Christian Theology and World Religions: A Global Approach*. London 1986. [[Links](#)]

Fuente: RAMIREZ AGUIRRE, Jorge Iván. LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LA UNIVERSIDAD DESDE LA MULTICULTURALIDAD Y EL DIÁLOGO INTERRELIGIOSO. *Cuest. teol.*[online]. 2011, vol.38, n.89 [cited 2015-07-15], pp. 155-172 . Available from: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-131X2011000100009&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0120-131X.