



UNIVERSIDAD BÍBLICA
LATINOAMERICANA
PENSAR • CREAR • ACTUAR

BACHILLERATO EN CIENCIAS TEOLÓGICAS
BACHILLERATO EN CIENCIAS BÍBLICAS

LECTURA SESIÓN 9

CTX 126 TEOLOGÍAS Y HERMENÉUTICAS CONTEXTUALES

Phan C., Peter. “Los teólogos y el magisterio episcopal. Ministerio que es aprendizaje: una perspectiva asiática”. *Concilium* 345 (2012): pp. 91-106.

Reproducido con fines educativos únicamente, según el Decreto 37417-JP del 2008 con fecha del 1 de noviembre, 2012 y publicado en La Gaceta el 4 de febrero del 2013, en el que se agrega el Art 35-Bis a la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos, No. 6683.

Peter C. Phan *

LOS TEÓLOGOS Y EL MAGISTERIO EPISCOPAL
Ministerio que es aprendizaje:
una perspectiva asiática

Permítaseme comenzar con una anécdota. En 1988 se me pidió que diera una serie de conferencias dentro de un programa de formación continua para miembros del clero de una diócesis recién constituida. El primer día, el obispo me invitó a tomar un aperitivo en su despacho. Mientras estábamos allí conversando, me confesó que no había leído completo un libro de teología desde su ordenación sacerdotal. Y me rogó que le diera a conocer sucintamente las novedades teológicas más significativas. La verdad es que no me escandalizó esa desconexión suya con lo últimamente publicado en el campo de la teología: yo sospechaba que los obispos están demasiado ocupados para mantenerse al día en cuanto a las publicaciones teológicas. Lo que me sorprendió —e impresionó como lección de humildad— fue que un obispo se mostrase dispuesto a aprender de un simple teólogo en ciernes. Él no tenía inconveniente en ser discípulo antes que maestro al comenzar su ministerio episcopal.

* PETER C. PHAN emigró de Vietnam a los Estados Unidos en 1975. Actualmente ocupa la cátedra Ignacio Ellacuría en la Catholic Social Thought School de la Universidad de Georgetown. Tiene tres doctorados y ha recibido dos doctorados *honoris causa*. Autor y editor de unos treinta libros y trescientos artículos, está especializado en teología sistemática, misionología, interculturalidad y diálogo interreligioso. En 2010 recibió el Premio John Courtney Murray, que le fue otorgado por la Catholic Theological Society of America por sus valiosas aportaciones a la teología.

Dirección: Theology Department, Georgetown University, P.O. Box 571135, Washington, DC 20057-1135 (Estados Unidos). Correo electrónico: pcp5@georgetown.edu

Aquel episodio me ha venido a la mente al reflexionar sobre «Los teólogos, los obispos y el magisterio». El tema, por supuesto, puede enfocarse desde diversas perspectivas. Dada la actual tensión en las relaciones entre los obispos (incluidos el Papa y la Curia romana, especialmente la Congregación para la Doctrina de la Fe) y los teólogos —con el vergonzoso tratamiento, como último ejemplo, del libro de Elizabeth Johnson *Quest for the Living God* por la Comisión Doctrinal del episcopado estadounidense—, se entiende que al abordar la relación entre obispos y teólogos sean sacados inmediatamente a colación asuntos como la libertad de investigación y publicación; las diferentes funciones de la teología y la catequesis; la distinción entre el *magisterium cathedrae pastoralis* (función de enseñanza de los obispos) y el *magisterium cathedrae magisterialis* (función de enseñanza de los maestros, i. e., de los teólogos) y sus respectivas competencias; las categorías de magisterio infalible y de magisterio auténtico, con la legitimidad de la «disensión» en el segundo; los procedimientos canónicos concebidos para garantizar justicia y proteger los derechos de los acusados, y un sinfín de problemas teológicos y canónicos asociados.

Sin duda, todas estas cuestiones tienen importancia, y no deben ser eludidas, sobre todo por el gran daño que se puede infligir a la Iglesia haciendo borrosas las distinciones teológicas y pasando por alto los procedimientos legales. Por fortuna, eminentes teólogos y canonistas han determinado cuidadosamente las diversas funciones del magisterio episcopal, así como la autoridad y el reconocimiento que corresponde a cada una de ellas, y han propuesto maneras efectivas de promover colaboración fructífera y relación armoniosa entre teólogos y obispos. Escritos de Francis Sullivan, Ladislav Orsy, Thomas Rausch y Richard Gaillardetz, por citar solo algunos autores de lengua inglesa, son siempre indispensables obras de referencia por su minuciosidad histórica, su profundidad teológica y su sensibilidad pastoral¹.

¹ Cf. Francis Sullivan, *Magisterium: Teaching Authority in the Catholic Church*, Paulist Press, Nueva York 1983; íd., *Creative Fidelity: Weighting and Interpreting Documents of the Magisterium*, Paulist Press, Nueva York 1996; Ladislav Orsy,

Enseñanza y aprendizaje

Desde mi perspectiva considerablemente influida por las de esos autores, quiero examinar la relación entre obispos y teólogos centrándome en sus funciones no como maestros, sino como *alumnos* de la fe. Mi enfoque va a contrapelo del tratamiento habitual del magisterio episcopal, del papel magistral de los teólogos y de la relación entre ellos. Frecuente en ese tratamiento es habitual considerar a los obispos y a los teólogos principalmente como maestros (*magistri*) y luego tratar de circunscribir su autoridad y competencias respectivas. Se suele señalar que una diferencia esencial entre estas dos clases es que el Papa puede, con específicas condiciones, enseñar infaliblemente solo (*ex cathedra*) o en comunión con todos los obispos, ya sea en ocasiones solemnes (v. gr., en concilios ecuménicos) o mediante difusión por todo el mundo (magisterio universal ordinario), mientras que los teólogos nunca pueden hacerlo. Además se enseña que el magisterio episcopal, aun cuando no es infalible, es «auténtico» o, más exactamente, «autoritativo»; procede, pues, de «maestros con la autoridad de Cristo», cuya enseñanza deben los fieles acatar con «religiosa docilidad [*obsequium*] de la voluntad y del entendimiento» (*Lumen gentium* 25).

Históricamente, los obispos y los teólogos han desempeñado juntos un papel indispensable en la formulación de las enseñanzas oficiales de la Iglesia, sobre todo cuando la mayoría de los obispos eran teólogos, como en la época patristica, y esa estrecha colaboración continuó hasta el Concilio de Trento (1545-1563). Sin embargo, al funcionar los obispos cada vez más como administradores y procurarse los teólogos un hueco autónomo en el ámbito académico —a menudo secular—, la relación entre ambos grupos

The Church: Teaching and Learning, Michael Glazier, Wilmington (DE) 1987; Thomas Rausch, *Authority and Leadership in the Church: Past Directions and Future Possibilities*, Michael Glazier, Wilmington (DE) 1989; Richard Gaillardetz, *Witnesses to the Faith: Community, Infallibility, and the Ordinary Magisterium of Bishops*, Paulist Press, Nueva York 1992; id., *Teaching with Authority: A Theology of the Magisterium in the Church*, Liturgical Press, Collegeville MN 1997; id., *By What Authority? A Primer on Scripture, the Magisterium, and the Sense of the Faithful*, Liturgical Press, Collegeville, Liturgical Press MN 2003.

se hizo a menudo tensa, cuando no hostil, con un breve respiro durante el Concilio Vaticano II (1962-1965), donde teólogos fueron nombrados peritos. Pero en décadas recientes, tras haber sido sometidos a disciplina varios teólogos por la Congregación para la Doctrina de la Fe y por Conferencias episcopales nacionales, la relación entre obispos y teólogos se ha convertido de nuevo en una cuestión problemática y urgente.

En este contexto entiendo que el enfoque tradicional de considerar a los obispos y los teólogos ante todo —aunque no exclusivamente— como *maestros* es válido todavía pero de dudosa utilidad. En primer lugar, porque, pese al cuidadoso y concienzudo esfuerzo por evitar conflictos entre el *magisterium cathedrae pastoralis* y el *magisterium cathedrae magisterialis*, sigue flotando un sentimiento de rivalidad y de guerra de competencias entre esos dos magisterios, aun con sus disparidades. Segundo, porque al separar la enseñanza del aprendizaje se perpetúa la perjudicial distinción entre *Ecclesia docens* (Iglesia docente) y *Ecclesia discens* (Iglesia discente), oscureciendo el hecho de que la Iglesia entera es a la vez maestra y alumna. Tercero, porque tal separación promueve la visión del ejercicio de la enseñanza como un acto jurídico que requiere asentimiento (ocasionando, alternativamente, disentimiento), en vez de favorecer un proceso dinámico de aprendizaje continuo de obispos y teólogos y facilitar la enseñanza mutua entre ellos y el resto de la Iglesia.

Para aliviar la tensión entre el magisterio episcopal y los teólogos sugiero que veamos a estos y a los obispos principalmente como *estudiantes* de la fe. A primera vista, esto parece absurdo, puesto que nadie puede enseñar lo que no sabe, ni, como dice escuetamente el adagio latino, *nemo dare potest quod non habet* (nadie puede dar lo que no tiene). Es interesante señalar, sin embargo, que ni el Vaticano I ni el Vaticano II, al hablar del magisterio del Papa y de los obispos nunca se refirieron a ellos como *discentes*. Aparentemente se cree que la ordenación episcopal confiere no solo el poder (y el deber) de enseñar sino también el don de un conocimiento infuso, que como por arte mágico hace de los ordenandos (incluidos los sacerdotes) expertos en teología, o, expresado más modestamente, en maestros con una pasable competencia teológica. Por desdicha,

la experiencia nos dice que esta transformación tipo Cenicienta no ocurre ni puede ocurrir, y que las pretensiones de autoridad para enseñar en virtud de la ordenación parecen un intento de encubrir ignorancia y apropiación de poder. (Más de una vez me han oído decir los seminaristas que la imposición de manos episcopales no convierte a lo corriente en excelente.)

Las cuestiones que pretendo abordar aquí no conciernen simplemente a la pedagogía (p. ej., ¿cómo y qué se puede enseñar si no se sabe?), sino que son propiamente teológicas. ¿Cuáles pueden ser las implicaciones teológicas y eclesiales para nuestro entendimiento de la función de enseñar la fe (magisterio) si vemos a los obispos y los teólogos como *aprendices* de la fe *precisamente en su papel de maestros de la fe*? Por plantearlo de manera más palmaria: ¿cuáles son las consecuencias doctrinales y eclesiológicas de decir que los obispos y los teólogos pueden ser docentes, *solo en la medida en que son discentes y permanecen como tales de por vida*? ¿Cómo puede afectar esto a nuestra teología del ministerio de enseñanza (*munus docendi*) de obispos y teólogos, a lo que enseñan, a cómo lo enseñan y a la manera en que deben relacionarse los unos con los otros? En lo que sigue voy a examinar estas y otras cuestiones, y lo haré desde la percepción asiática del maestro y de la enseñanza.

Jesús como receptor de enseñanza

El Vaticano II afirma repetidamente que los obispos reciben de Cristo «la misión de enseñar a todas las gentes» (*Lumen gentium* 24). No hay necesidad de subrayar que esta imagen de Jesús como maestro está muy presente en el Nuevo Testamento. La enseñanza es descrita como una de las principales actividades de Jesús durante su ministerio, además de predicar, curar y exorcizar. «Maestro» (*rabbi*) es el título que sus discípulos y la gente utilizan de manera regular para dirigirse a él. Se dice de Jesús que enseña «como quien tiene autoridad» (Mt 7,29). (También se anuncia a los discípulos que el Espíritu Santo les enseñará todo y les recordará cuanto Jesús les ha dicho [Jn 14,25].) Los obispos continúan, pues, el ministerio de enseñanza de Jesús, y lo hacen «en nombre de Cristo», recor-

dando/aprendiendo lo que Jesús dijo, bajo la guía del Espíritu Santo (*Lumen gentium* 25).

Desafortunadamente, este resaltar en Jesús su condición de maestro ha oscurecido el hecho de que también era receptor de enseñanza, si bien es cierto que solo hay referencias indirectas a su actividad discente. Se dice que después de volver con sus padres a Nazaret tras su visita a Jerusalén y su estancia de tres días en el templo el niño Jesús «fue obediente» a sus padres y «progresó en sabiduría y en años» (Lc 2,53. *NRSV*). Aunque los evangelios no nos refieren nada sobre educación formal de Jesús, se puede suponer que recibió enseñanza, muy probablemente en la sinagoga local, puesto que sabía leer hebreo. También debió de realizar el aprendizaje del oficio de carpintero (*tektōn*). Durante su ministerio quedó «asombrado» de la fe del centurión (Mt 8,10) y de la falta de fe en la gente de Nazaret (Mc 6,6), teniendo así ocasiones de aprender. Y, lo que es más importante, en el evangelio de Juan, donde es presentado como la Palabra de Dios encarnada y como el maestro por excelencia, Jesús afirma que le viene del Padre cuanto él enseña: «Todo lo que he oído a mi Padre os lo he dado a conocer» (Jn 15,15). En otras palabras, Jesús es el perfecto revelador/maestro, puesto que es el perfecto oyente/discípulo. Su enseñanza se deriva de lo que él ha aprendido.

La dependencia de Jesús de su aprendizaje del Padre tiene raíces en su fundamental dependencia de él y, más precisamente, en su unión con él. Respondiendo a los que cuestionaban su autoridad, dijo Jesús: «En verdad, en verdad os digo; el Hijo no puede hacer nada por su cuenta, sino solo lo que ve hacer al Padre; porque lo que el Padre hace, eso lo hace igualmente el Hijo» (Jn 5,19). Esta unidad es descrita también como un morar el uno en el otro: «Yo estoy en el Padre y el Padre está en mí» (Jn 14,10-11). Y según la carta a los Hebreos, «aun siendo Hijo, Jesús, con lo que padeció, aprendió obediencia» (5,8). Por eso pudo enseñar «como quien tiene autoridad», ya que había aprendido obedientemente del Padre y, de manera señalada, a través del propio sufrimiento.

Un aspecto interesante es que Jesús, para hacer valer su enseñanza, no apela a autoridad legal, sino al conocimiento que ha

adquirido de sí Padre. Al ser acusado de dar un testimonio no válido, por darlo de sí mismo, Jesús replica: «Aunque yo dé testimonio de mí mismo, mi testimonio vale porque sé de dónde he venido y adónde voy [...] Yo doy testimonio de mí mismo, y el que me ha enviado, el Padre, da testimonio de mí» (Jn 8,14.18). Y dice después: «Yo declaro al mundo lo que le he oído [al Padre] [...] No hago nada por mi cuenta, sino que digo las cosas que el Padre me ha enseñado» (Jn 8,24.28). En suma, Jesús es maestro porque —y *en la medida en que*— es discípulo.

Enseñanza y aprendizaje en la tradición asiática

Vincular la enseñanza con el aprendizaje y, más precisamente, hacer del aprendizaje una condición para la enseñanza no solo se encuentra en Jesús. También fue una práctica de Confucio (= Confucius, latinización de Kong Fuzi o Kongzi, 551-479 a. C.), venerado como el más grande maestro de sabiduría chino (una ironía de la historia, porque Confucio nunca quiso aceptar el título de «maestro» y no consideraba la enseñanza como profesión)².

Es bien sabido que la educación se valora mucho no solo en China sino también en países cuyas culturas han sido modeladas por la tradición confuciana, como Japón, Corea y Vietnam. Para Confucio, la educación no empieza con el maestro, sino con el alumno; y el éxito en ella no depende tanto de las dotes intelectuales del alumno como de que este tenga un insaciable deseo de aprender, sin el cual la labor del maestro, por hábil que sea, resulta vana. El mismo Confucio es un ejemplo de esa ansia de aprender: «Incluso en los hombres con los que camino encuentro mis maestros. Las cosas buenas que veo en ellos trato de emularlas; las malas, procuro corregirlas en mí mismo»³. Nótese que no se propone corregir las «cosas malas» en nadie más que en él

² Para una exposición informativa de Confucio como maestro, véase Annping Chin, *The Authentic Confucius: A Life of Thought and Politics*, Scribner, Nueva York 2007, pp. 243-271.

³ Annping Ching, *The Authentic Confucius*, pp. 143-144.

mismo, lo cual supone un proceso de aprendizaje de los errores ajenos.

Hay en chino tres palabras para «enseñar», cada una de las cuales tiene un matiz distintivo. *Hui* es enseñar «impartiendo luz»; *xun* es hacerlo «por medio de una lección o conferencia»; y *jiao* es «instruir con reglas o preceptos», lo cual implica una relación desigual entre un superior, el que instruye, y un inferior, el destinatario de la instrucción. Annping Chin señala que *xun* no se utiliza en las *Analectas*, la colección de las enseñanzas de Confucio, y que este no se ve a sí mismo —ni tampoco a ningún otro maestro— realizando *jiao*, puesto que no piensa que el maestro sea superior al discípulo, sino que está inmerso como él en un continuo proceso de aprendizaje⁴. Confucio entiende la función de enseñar como arrojar luz (*hui*) en uno de los ángulos de un cuadrado; «si el discípulo no vuelve con los otros tres [ángulos] después de haberle mostrado yo uno, no repito lo que he hecho»⁵. Además, Confucio insiste en que un discípulo, basándose en su propio conocimiento, tiene derecho a contradecir al maestro: «Cuando se trata de cuestiones referentes a [los principios básicos de] la humanidad, no cedas ni ante tu maestro»⁶. De ahí la importancia de pensar y —podríamos añadir— de enseñar y aprender al mismo tiempo: «Si simplemente aprendes pero no piensas, estarás desconcertado. Mas si simplemente piensas pero no aprendes, estarás en peligro»⁷.

En suma, para Confucio, el Maestro por antonomasia, la vida es un continuo e interminable proceso de aprendizaje. Precisamente así ve él su propia existencia: «A los quince años puse mi corazón en aprender. A los treinta encontré equilibrio a través de los ritos. A los cuarenta quedé libre de dudas [sobre mí mismo]. A los cincuenta comprendí lo que el Cielo quería que yo hiciera. A los sesenta estaba en armonía con lo que me rodeaba. A los setenta seguí los deseos de mi corazón sin sobrepasar la línea»⁸.

⁴ *Ibíd.*, p. 147.

⁵ *Ibíd.*, p. 144.

⁶ *Ibíd.*, p. 145.

⁷ *Ibíd.*, p. 149.

⁸ *Ibíd.*, p. 171.

Hay en la tradición asiática otro tipo maestro también muy importante para nuestro tema de la enseñanza-aprendizaje, y es el *gurū* (palabra sánscrita para «de peso» o «importante»)⁹. En el hinduismo, el gurū es reconocido por su discípulo como alguien que ha alcanzado la liberación (*moksa*), es decir, que ha realizado la no-dualidad entre el yo (*ātman*) y la realidad última (*Brahman*). En virtud de esa liberación, y solo él (o ella), puede conducir a otros a este grado supremo de autorrealización. A menudo, el discípulo venera al gurū como a un «dios»; pero en realidad el gurū no alcanza por sí mismo la «divinidad», sino que la tiene en la medida en que se le reconoce.

Lo que cualifica al gurū como maestro no son solo los conocimientos académicos, sino la autorrealización personal, o «el morar enteramente en Brahman, como se lee en la *Mundaka Upanisad*: «Nada que sea eterno (no hecho) puede ser alcanzado por lo no eterno (hecho). Que él, a fin de que entienda esto, tome combustible en sus manos y se acerque a un gurū que es sabio y mora enteramente en Brahman» (1,2.12). Para el discípulo, el gurū es el camino hacia la liberación. En la *Maitrī Upanisad*, el discípulo se dirige así al gurū: «En este mundo yo soy como una rana en un pozo seco. ¡Santo, tú eres mi camino, tú eres mi camino!» (1,4).

Según Shankara (788-820), el más destacado exponente del Advaita Vedānta, el gurū, para ser un verdadero maestro, debe estar libre de «engaño, orgullo, superchería, maldad, impostura, envidia, falsedad, egotismo y egoísmo» (*Upadesha Sahasri*, 2,2.6). En el hinduismo *bhakti* (devocional), la principal función del gurū, aparte de enseñar, es mostrar compasión y amor hacia el discípulo. En la tradición tántrica, el gurū inicia al discípulo en el camino de la liberación. Por último, en el *trika*, o shaivismo de Cachemira, la tarea del gurū es despertar la energía espiritual (*kundalinā*) en el discípulo para su transformación. Aunque el papel del gurū como maestro es más activo que el del maestro confuciano, y la liberación del gurū es vista como una alta categoría alcanzada, se previene seriamente al discípulo contra el peligro de los falsos gurús: «locos que moran

⁹ Sobre el gurū, especialmente en comparación con el maestro en el cristianismo. véase Catherine Cornille, *The Guru in Indian Catholicism: Ambiguity or Opportunity of Inculturation?*, Peeters Publishers, Lovaina 1991.

en las tinieblas; que en su engrimiento se tienen por sabios, cuando solo están hinchados de conocimientos vacíos, y que se mueven en círculos, tambaleándose, como ciegos que guían a ciegos» (*Mundaka Upanisad*, 1,2.8). Así pues, también al gurú le es presentada su realización auténtica a través de una práctica espiritual continua como condición *sine qua non* para una enseñanza válida.

Los obispos y los teólogos, maestros y alumnos a la vez

Conservando en la mente estas reflexiones sobre Jesús, tan dispuesto a enseñar como presto a aprender; sobre Confucio, perpetuo estudiante, y sobre el gurú en continua búsqueda de liberación espiritual, volvamos a los obispos y los teólogos en su función de maestros de la fe. ¿Cuáles son las implicaciones de ver la enseñanza como aprendizaje para nuestro entendimiento de qué es lo que los obispos y los teólogos enseñan, cómo lo enseñan y cómo están relacionados los unos con los otros?

Aunque se reconoce ampliamente que tanto los obispos como los teólogos son maestros, la autoridad de sus respectivos magisterios reposa sobre bases diferentes. Los obispos enseñan en virtud de su ordenación episcopal, que les confiere el ministerio y la autoridad de enseñar en nombre de Cristo (*cathedra pastoralis*), y su enseñanza lleva consigo cierto poder legal. En cambio, los teólogos enseñan en virtud de su conocimiento adquirido (*cathedra magisterialis*), y en su actividad queda fuera de consideración la cuestión del *mandatum*. Su enseñanza tiene tanto peso como su competencia intelectual, pero ninguna consecuencia canónica.

Aunque esta distinción entre los dos magisterios es exacta desde el punto de vista teológico, sus implicaciones prácticas para la enseñanza efectiva parecen dudosas. Es útil recordar que ni Jesús, ni Confucio, ni el gurú fundan su autoridad de maestros en poder jurídico, credenciales académicas o competencia intelectual. Más bien basan su derecho a enseñar en su *experiencia personal* de lo que enseñan y en su *continuo aprender/escuchar*. Enseñan con autoridad precisamente porque son atentos y obedientes receptores de enseñanza. Lo que enseñan no está validado por referencia a libros nor-

mativos, como la Biblia hebrea, los clásicos, o tratados filosóficos, aunque por supuesto respetan esos escritos, sino que se basa en lo que ellos han aprendido personalmente. De manera similar, la enseñanza de los obispos y los teólogos no procede principalmente de concilios ecuménicos, catecismos, declaraciones papales, ni de aserciones de un Agustín, un Tomás, un Rahner, un Von Balthasar o un Ratzinger, sino que está profundamente enraizada en lo que han aprendido en su vida personal. Los maestros obtienen una escucha atenta, interesada, no porque repitan —acaso palabra por palabra— lo que está escrito en los libros, ni en virtud de su puesto o dignidad, sino porque sus alumnos perciben que han adecuado su vida a lo que enseñan. En otras palabras, los estudiantes aceptan que sus maestros les enseñen porque se dan cuenta de que estos hablan partiendo de su conocimiento personal y no simplemente valiéndose de su poder para hacerlo. Esto es particularmente cierto donde no es posible en principio la evidencia empírica, como en materia de «fe y moral», la parcela propia de la enseñanza de la Iglesia. Apelar a autoridad en estos casos revela falta de argumentos creíbles. Es el caso perfecto del emperador desprovisto de vestidos.

Hoy, después de los escándalos relativos a abusos sexuales y a la actitud de las autoridades eclesiásticas frente a ellos, bien se puede perdonar al laicado y al público en general por mostrar gran escepticismo respecto a cualquier afirmación por parte del magisterio episcopal de enseñar con autoridad en cuestiones morales. Y no es que nieguen el derecho de los obispos a enseñar. Se trata más bien de que no ponen fe en sus enseñanzas porque los maestros no aprenden —y al parecer se niegan a aprender— de manera directa prestando oídos a los sufrimientos de las víctimas, a la voz de los fieles, al consejo de los expertos nombrados por ellos mismos, a los jueces, a la policía. No enseñan como receptores de enseñanza. Su voz no proviene —como debería— de continuo y aplicado aprendizaje, sino que funciona como voz superpuesta de sus superiores eclesiásticos. Lo mismo vale, *mutatis mutandis*, para los teólogos. Estos tienden a hablar utilizando conocimientos librescos —desde la proverbial torre de marfil— y no son inmunes al peligro de verse primordialmente como maestros (o, mejor, como «profesores» y «doctores»), sobre todo porque su identidad profesional es definida

canónicamente por la licencia para enseñar «en nombre de la Iglesia» (el *mandatum* procedente del obispo local, en quien puede darse la ironía de no poseer competencia teológica), y no por el deseo de aprender constantemente cultivado.

Además Jesús, como nos recuerda la Carta a los Hebreos, «aprendió obediencia por lo que padeció». Este aprendizaje mediante sufrimiento hace auténtica y persuasiva la enseñanza de Jesús, quien pagó con su vida por lo que había aprendido. No suele ser tal el caso de papas, obispos y teólogos. Antes al contrario, incluso obtienen promociones eclesiásticas o académicas por lo que enseñan, especialmente cuando su enseñanza se mantiene en la línea ortodoxa o repite lo que está de moda en los círculos académicos. Lo que enseñan está derivado de libros y *auctoritates*; no lo han aprendido en la escuela del sufrimiento. Poco tiene de extraño que su enseñanza sea encontrada falta de peso.

Pero ¿cómo se enseña como receptor de enseñanza? Ciertamente no con amenazas de excomunión *latae sententiae*, interdicto, suspensión, destitución, notificación, declaración y un arsenal de otras armas canónicas, ni, en el caso de los teólogos, con lecciones, circuitos de conferencias, y un torrente de publicaciones. El dicho de Confucio de que, recurriendo al castigo, un gobernante evidencia que ha fracasado como tal se puede aplicar también a los maestros. Recordemos que Jesús no quiere dar testimonio de sí mismo, que Confucio no admite para sí la denominación de maestro y acepta de buena gana ser contradicho por sus discípulos, y que la autoridad del gurú no es establecida por su afirmación de serlo, sino por su reconocimiento como tal por parte del discípulo. El maestro discente no hace más que —por citar de nuevo a Confucio— arrojar luz (*hui*) en un ángulo del cuadrado, dejando que los otros tres los descubra el estudiante. Como la función del gurú, la de los maestros de la fe —obispos y teólogos— es situar a los cristianos en el camino del conocimiento y de la liberación, para iniciarlos en su viaje de descubrimiento de sí mismos y despertar en ellos la energía espiritual —en términos cristianos, la fuerza del Espíritu Santo—, y no para darles «lección» (*xun*) o «instrucción» (*jiao*) alguna, como quien posee conocimiento y poder superiores. En otras palabras, como maestros-estudiantes, los obispos y los teólogos tienen que

ser ante todo personas espirituales, y no simples suministradores de información, y tener profunda conciencia de que lo que enseñan no son fórmulas santificadas y respuestas aprobadas, sino el Misterio Divino, del que deben aprender incesantemente y ante el que deben arrodillarse en un silencio de adoración. El dicho de Karl Rahner de que en el futuro los cristianos deberán ser místicos, o el cristianismo no tendrá futuro, sirve ahora más que nunca para los maestros de la fe cristiana, obispos y teólogos por igual.

La relación entre los obispos y los teólogos

En el contexto que venimos señalando, ¿cómo es la relación entre los obispos y los teólogos? Podría resultar útil apuntar que el actual modelo de interacción entre estos dos magisterios y los modos de concebir las respectivas competencias están lejos de ser satisfactorios. La función de enseñar, además de estar separada del aprendizaje, es mirada de manera legalista, como un ejercicio de poder. Un grupo de maestros, los obispos, cree estar en posesión de autoridad sobre otro grupo de maestros, los teólogos, en virtud del misterioso (¿mágico?) carisma de su función, y no de un conocimiento superior y una visión más profunda, resultantes de un aprendizaje asiduo y un discipulado espiritual perpetuo. Encima, sus enseñanzas son tratadas como edictos legales con respecto a los cuales se espera conformidad y asentimiento. No es extraño que los obispos (o, peor, ciertos teólogos nombrados por ellos, cuya ciencia no goza de universal respecto o alta estima entre sus colegas) vean a los teólogos como rivales potenciales, posibles usurpadores de su poder exclusivo de enseñar «auténticamente», y que estén en continua búsqueda de «disidentes teológicos» y de «ambigüedades» en sus escritos. Por otro lado, los teólogos tienen la tentación de estar a la recíproca mirando a los obispos como unos prepotentes cuyo poder excede con mucho a su inteligencia.

¿Cómo mitigar, si no eliminar, esta tensión entre las dos clases de maestros? Un modo posible es que obispos y teólogos se vean a sí mismos como discípulos y, más precisamente, como *condiscípulos*. El viejo dicho de que «Nadie ha aprendido nunca nada mientras

estaba hablando» se podría remozar útilmente cambiando el complemento circunstancial: «mientras estaba enseñando». Ser estudiante intencional es, naturalmente, estar impulsado por el deseo de aprender. Además, ser estudiante entre estudiantes no es estar en competición con los otros, sino aprender *con* y *de* ellos. Es frecuente que los estudiantes trabajen juntos en un proyecto común de evangelización, a menudo con el maestro como un colaborador más, que no puede conducir el proyecto a un final exitoso sin las contribuciones de los estudiantes. Similarmente, obispos y teólogos pueden enseñarse mutuamente aprendiendo unos de otros, y aprender mutuamente enseñando unos a otros. La eclesiología operante en este modelo de enseñar y aprender es la de la Iglesia, no como estructura jerárquica de maestros frente a discípulos —la *Ecclesia docens* sobre la *Ecclesia discens*—, sino como comunidad de discípulos igualmente comprometidos en la incesante búsqueda de conocimiento mediante incesante aprendizaje conjunto.

La finalidad de ese aprendizaje no es alcanzar dominio de información sobre cuestiones de fe para luego enseñar de manera competente. Se trata más bien de llegar a una «docta ignorancia», por utilizar la famosa frase tomada de la obra *De docta ignorantia* del cardenal Nicolás de Cusa (1401-1464). En su penetrante introducción a *Learned Ignorance: Intellectual Humility among Jews, Christians, and Muslims* (2011), colección de contribuciones a una conferencia organizada por el Institute for Advanced Catholic Studies (Instituto para Estudios Católicos Avanzados), James Heft, S.M., contrasta la «humildad intelectual», que es una «actitud de pensador», con la «docta ignorancia», que es «el reconocimiento por parte de creyentes religiosos de que lo que ellos tratan de entender —Dios y sus designios— trasciende constantemente su capacidad de captar plenamente y expresar de manera adecuada aquello de lo que tienen experiencia»¹⁰. Cámbiese «pensador» por «estudiante», «creyentes religiosos» por «teólogos y obispos», y «entender» por «aprender», y veremos que es el mismo argumento expuesto en el presente ensayo.

¹⁰ James K. Heft, Reuven Firestone y Omid Safi (eds.), *Learned Ignorance: Intellectual Humility among Jews, Christians, and Muslims*, Oxford University Press, Oxford 2011, p. 4.

Una objeción previsible es que esta tesis sobre la enseñanza como aprendizaje puede conducir a relativismo y a desesperanza sobre la posibilidad de llegar a la verdad, y así privar a las autoridades del poder de enseñar. De hecho, uno de los colaboradores en el mencionado volumen, David Burrell, se muestra consciente de tal peligro, pero señala que enseñar sobre la fe no es dar «explicación» de las declaraciones de fe. La declaración de fe, subraya, es una «convicción»: «convicción de que hay un sentido en todo ello; no de que podamos dar sentido de todo ello. Lo que alimenta esta convicción es la creciente capacidad que tenemos para emplear un lenguaje que nos ayude cada vez más a orientarnos en medio de un viaje»¹¹. Pero ¿cómo pueden los obispos y los teólogos orientarse en medio de sus viajes de fe si no aprenden constantemente, por estar demasiado ocupados en enseñar?

Todas estas reflexiones sobre la enseñanza como aprendizaje ¿no son demasiado idealistas para la relación cargada de conflictos entre obispos y teólogos? Si de algún modo puede servir de guía el proceder de los obispos y los teólogos asiáticos en la Federación de Conferencias Episcopales de Asia, hay buenas razones para considerar que mis proposiciones no son elucubraciones ingenuas y poco prácticas, sino que han animado las relaciones entre los obispos y los teólogos en ese continente durante los últimos treinta años¹².

Pero no hay que ir tan lejos como Asia para ver cómo funcionan estas reflexiones sobre la enseñanza que es también aprendizaje. Quienes llegamos a la edad adulta en los años ochenta recordamos con nostalgia el modo en que los obispos estadounidenses estaban comprometidos en un proceso colectivo de aprendizaje mientras redactaban sus cartas pastorales sobre la paz y la economía. Más personalmente, aquel obispo que me invitó a mí, un teólogo novi-

¹¹ David Burrell, *Faith and Freedom: An Interfaith Perspective*, Blackwell, Oxford 2002, p. 245.

¹² Sobre la obra de la Comisión Consultiva Teológica (que actualmente corresponde en inglés a las siglas OTC) de la Federación de Conferencias Episcopales de Asia, véase Vimal Tirimanna (ed.), *Harvesting from the Asian Soil: Toward and Asian Theology*, Asian Trading Corporation, St. Mary's Town, Bangalore 2011.

cio en 1988, a ayudarlo a entender los cambios recién producidos en el campo de la teología podría haber invocado su ministerio episcopal, pero no lo hizo. Él quería aprender y con su actitud me enseñó más de lo que jamás podía haber imaginado, del mismo modo que yo, «enseñándole», aprendí mucho más de lo que nunca habría supuesto.

(Traducido del inglés por Serafín Fernández Martínez)