

Enseñar, formarse, teorizar

Mirolava Zavala¹

mirolava.zavala02@gmail.com

Te lo sabes, maestra, te lo sabes

Una reflexión sobre los referentes religiosos dentro de mis clases de historia

En el decurso del mundo occidental han acontecido numerosos eventos que hoy por hoy impregnan a la realidad tal como la conocemos. La existencia de un Estado laico que garantiza la libertad de credo dentro de parámetros democráticos que salvaguardan (al menos en la intención de hacerlo) la pluralidad religiosa pareciera ser inherente a la forma de vida de todos cuantos a éste pertenecen, hallando su mayor modo de cristalización en el establecimiento de instituciones y en la elaboración de leyes que respaldan su existencia.

En sintonía con lo anterior, los esfuerzos por dotar a la escolarización en distintos países con un carácter inminentemente laico basándose en legislaciones y en el establecimiento asiduo de planteles ajenos a cualquier doctrina religiosa es palpable en los hechos; pero la influencia de tales doctrinas no queda del todo al margen en los estudiantes que a ellos asisten, haciéndose presentes en asignaturas curriculares que no gozan del protagonismo necesario, tales como las ciencias naturales y, por supuesto, la historia.

México es un país con fuertes raíces religiosas. La religión católica continúa siendo la de mayor influencia en todo el país, el mismo que desde la segunda década del siglo XIX caminó a grandes pasos hacia la separación del poder de la Iglesia sobre el Estado. Pero el hecho de haber hecho del laicismo una realidad en términos legales e institucionales no significa que los sujetos se asuman como personas laicas en sentido pleno, impedidos de llevar al espacio público parte de su carga religiosa para poder posicionarse sobre otro tipo de temas. No me refiero precisamente al sentido moral con que la religión puede orientar el actuar de las personas que se reconocen como creyentes, sino en

¹ Profesora general de escuela primaria pública de México.

Enseñar, formarse, teorizar

cómo algunos referentes de corte religioso pueden permitir la reflexión racional sobre contenidos históricos. Este fue mi caso con algunas de las clases de historia que llevé a cabo con un sexto grado de educación primaria en una escuela laica ubicada en San Lucas Pío, una comunidad rural mexicana del estado de Michoacán con arduo arraigo hacia la religión católica; y lo hice a modo de poder aterrizar varios de los datos informativos de las clases contrastados con las experiencias en la vida religiosa que comúnmente llevaban a cabo mis estudiantes a extramuros de la escuela.

El texto se divide en tres partes. En la primera intento situar desde cuándo me surgió el chispazo por reflexionar acerca de los cruces entre el razonamiento histórico formal y los referentes religiosos que forman parte de la vida de mis estudiantes. En la segunda, describo una situación concreta con este grupo de sexto grado en donde algunas tradiciones religiosas de la comunidad me ayudaron a poder aterrizar a la Antigua Roma y el ascenso del cristianismo. Finalmente, en la parte tercera me dedico a relatar cómo mis propias influencias religiosas negadas por mí salieron a la luz para poder abordar los dos conceptos complicados de asimilar por los niños: el monoteísmo y el politeísmo.

2

“¿Y cuál es la duración que nos lleva hasta los tiempos de Adán y Eva?”²

La separación de la religión respecto al Estado no relega por completo su papel como agente político y tampoco palidece la carga cultural que tiene sobre los individuos. Antes bien, mantienen su influencia sobre el actuar de éstos en distintos ámbitos de la vida social, y uno de ellos es la escuela. Ésta, en su papel como institución formadora, eventualmente fue deslindándose de los preceptos religiosos como ejes orientadores de su función, y poco a poco fue adquiriendo matices presumiblemente más universales y apegados al conocimiento científico y, por ende, al pensamiento racional. Empero, la formación religiosa de los individuos que se reconocen como parte de un credo y que asisten a la escuela laica, continúa encaminando en ocasiones no sólo su conducción, sino también su modo de pensar y concebir la realidad.

² En alusión a un comentario que me expresó una niña al final de mi investigación para tesis de maestría, luego de que trabajamos las duraciones de Braudel en mi propia adaptación para la enseñanza de la historia y de las artes. ZAVALA HUERTA, Dianet Miroslava, *El tiempo histórico y la pintura: una propuesta interdisciplinaria para la enseñanza de la historia y la educación artística en primaria*, Tesis de Maestría en Enseñanza de la Historia, Instituto de Investigaciones Históricas, México, UMSNH, 2020, p. 239.

Enseñar, formarse, teorizar

En el caso de México, el laicismo estatal y tu traslado hacia la educación laica tiene ya bastante tiempo de haberse hecho ley, luego de diversos intentos desde el siglo XIX y, con mayor énfasis, con la Constitución de 1917, vigente hasta la fecha. Más allá de las situaciones políticas que conllevaron a múltiples debates acerca de la escuela laica en el decurso de todo este tiempo, la condición filosófica del laicismo acogida en México fue la misma que fue adoptada por los países occidentales en su debido momento, en donde se privilegia el uso del pensamiento racional por encima del dogmatismo, al tiempo que deslinda los preceptos políticos, morales y éticos de la fe.³

¿Pero hasta qué punto las disposiciones legales y organizativas del Estado laico aseguran que dicho pensamiento racional siempre ha de imponerse sobre el dogma dentro de los procesos internos del pensamiento? En palabras de Habermas, “el Estado liberal no tiene que transformar la obligada separación *institucional* entre la religión y la política en una indebida carga *mental y psicológica* que no puede ser exigida de sus ciudadanos religiosos”,⁴ y ello involucra el modo con que los sujetos en crecimiento tienden a conformar el conocimiento de su realidad social.

El pensamiento infantil, lejos de ser una masa amorfa de conceptos y habilidades en proceso de construcción, destaca por sus grandes proezas para poder comprender internamente el entorno natural y social. Dicha comprensión tiene ciertas peculiaridades en lo que atañe al mundo social, debido a que la experiencia sensorial por la que se puede ir internalizando lo natural en primera instancia, pareciera ser inefectiva en sí misma cuando de entender lo social se trata. Ahí se requiere algo más: entablar relaciones mentales que convoquen al análisis, la reflexión, la elaboración de inferencias, etcétera (igual que en la comprensión de lo natural), pero que lo haga sobre un objeto de conocimiento que es independiente de fórmulas, algoritmos o experimentación. Así, el artificialismo y el pensamiento mítico, de acuerdo a los planteamientos piagetanos, son “de un orden diferente de las intuiciones lógicas, numéricas o espaciales, que dependen de la manipulación y la verificación perceptiva”.⁵

Si son distintos, bien valdría plantearnos que, en ocasiones, sobreestimamos el valor de lo objetivo y lo racional por encima de la carga referencial de nuestros niños, misma

³ORNELAS, Carlos, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013, p. 57.

⁴HABERMAS, Jürgen, *Entre naturalismo y religión*, Barcelona, Paidós, 2006, p. 137.

⁵PIAGET, Jean, *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*, México, Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 342.

Enseñar, formarse, teorizar

que les ha ayudado a ir comprendiendo su entorno, por rudimentaria que ésta sea. Y no es que se deba dar rienda suelta al eterno Edén de la subjetividad y la falta del sentido en el conocimiento formal, pero los estudiantes más jóvenes poseen una pesada carga de relaciones intelectuales, preconceptos y conceptos, escalas de valores *por* intervención de la escuela, *sin* intervención de la escuela y *pese* a la intervención de escuela. Y sí, dentro de todo este equipaje también la religión tiene asegurado su lugar cuando de alumnos que vienen de una familia religiosa se trata y a veces no podremos evitar que salgan atisbos de esos referentes durante nuestras clases, por mucho laicismo existente o por cuanto desdén del cientificismo hacia los enunciados religiosos tenga lugar en nuestra aula.

Quise mencionar como frase de este pequeño apartado a un comentario que una pequeña llamada Ashley me realizó el año pasado. La situación en la que surgió no la voy a desarrollar en este texto, pero la retomo como detonante inicial porque me pareció fantástico cómo luego de haber desarrollado un trabajo exhaustivo con el tiempo histórico precisamente con el grupo al que pertenecía ella (era un cuarto grado de primaria), la duda que le quedó al final es que si podíamos asociar la corta duración de Braudel (jamás hablé de Braudel directamente, no era el enfoque) con su propia línea de vida porque es muy joven, la media duración con la vida de sus padres y la larga duración con la vida de sus abuelos, entonces cuál duración podría ser afín con el tiempo en que vivieron Adán y Eva. Ella ni nadie cuestionó la existencia o no de estos personajes bíblicos: *se daba por hecho* (¿o no?).

En dónde se encuentran las fronteras entre el pensamiento histórico, la fantasía y lo mítico me pregunté en ese momento, y hasta qué punto viven entremezclados los personajes históricos, los de los cuentos y los que les mencionan en la catequesis a la que acuden fervientemente los niños de San Lucas Pío para participar en el ritual de la Primera Comunión cuando cumplen los ocho o nueve años de edad. Retomando un poco a Delval para este punto, si dentro de la comprensión del mundo social del niño muchas veces existen distinciones claras entre un ámbito y otro (lo geográfico de lo económico, por ejemplo), pero dentro de cada dominio todavía puede haber confusiones latentes (ubicar la figura política del gobernante principal, pero no tener clara la función de un

Enseñar, formarse, teorizar

diputado de la de un juez),⁶ supone, al menos para mí, que quizá exista un estrato dentro del pensamiento del infante en el que sea posible que de vez en cuando todo lo que le suene a *historia* pueda ser considerado como *story*, y al revés, que lo que pertenezca al mundo de lo fantástico y lo religioso, pueda ser considerado como parte del devenir histórico. Quizá por eso Ashley de una manera tan natural se asumió a sí misma y a su familia como parte del linaje de Adán a Eva en una clase de historia dictada en una escuela laica.

Este entrecruce (¿casual?) de ideas derivadas de dos zonas del pensamiento que Occidente ha condenado a ser antagónicas, me dieron la sospecha de que por mucho que la formación científica y racional de la que se ha apropiado la escolarización se esfuerce por fomentar una apropiación y comprensión de la realidad desde un punto de vista lógico, lo mítico, lo fantástico y lo religioso sobreviven y, de hecho, pueden tener espacios de vinculación armónica en favor de los niños.⁷

Hasta qué punto las conquistas intelectuales sustituyen de una vez y para siempre a las relaciones intuitivas con las que los niños interpretan el mundo tendría que ponerse en duda en el sentido en el que las primeras se atribuyen a un pensamiento lógico y las segundas a uno de tipo mítico, muchas veces menospreciado; cuando incluso en la mente adulta pueden coexistir extrañamente ambas.

En este sentido, si “para el conocimiento humano del mundo o para la formación simbólica de la realidad, el pensamiento mítico es el primer paso que se tiene... [y] es el hontanar de nuestra experiencia simbólica: sus ubres nutricias;⁸ entonces es de esperarse que aunque el artificialismo enunciado por Piaget descienda por intervención del pensamiento operatorio conforme se avanza en la edad,⁹ existan algunas situaciones que disparan una nueva versión de los mitos de origen (características en los niños pequeños) en edades más avanzadas y “su desarrollo dependerá mucho de la educación recibida, la que puede favorecer la adaptación a lo real o mantener las explicaciones míti-

⁶DELVAL, Juan, *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*, México, Siglo XXI Editores, 20212, p. 266.

⁷PÁEZ MARTÍNEZ, Ruth Milena, *Lo mítico en la formación de los niños. Una propuesta para integrar lo imaginario, la narrativa, la comunicación, el rito, la memoria y lo estético en la escuela*, Bogotá, Kimpres, 2017, pp. 67, 68.

⁸Ortiz –Osés en PÁEZ MARTÍNEZ, Ruth Milena, op. cit., p. 71.

⁹PIAGET, Jean, op. cit., p. 348.

Enseñar, formarse, teorizar

cas”.¹⁰ Con probabilidad esto fue lo que sucedió en Ashley y sus tiempos de Adán y Eva.

De lo que se debería tratar, en este caso, sería en asumir la postura postmetafísica que sugiere Habermas en la escuela para poder tener ciertos puntos de apertura con las ideas religiosas de nuestros estudiantes sin pretender sobajarlas a los criterios racionales que las desprecian con arrogancia,¹¹ de modo que tampoco se trata de palidecer el papel fundamental en la formación intelectual de éstos que tienen el uso de la razón y el pensamiento crítico.

“¿Pero cómo sabían que iba a nacer Jesús?”

En sintonía con lo expresado con anterioridad, me dedicaré a desarrollar dos situaciones que ocurrieron hace algunos meses en mis clases de historia con el grupo de sexto grado que tenía a mi cargo. En ambas se dio un entrecruce deliberado entre el conocimiento histórico (tal como yo lo estaba presentando) y las experiencias en la vida religiosa de los niños. Éstas me ayudaron a explicar algunos aspectos muy concretos de diferentes temas. Primero sucedió mientras estudiábamos la Antigua Roma y más tarde con el abordaje de las civilizaciones mesoamericanas y el politeísmo.

En relación al primer caso, llevábamos ya una buena parte del trimestre dedicándolo a este contenido, ya que la asignatura no cuenta con muchos beneficios dentro de la carga horaria (una hora y media semanalmente) a comparación de otras asignaturas sobre las que siempre tenemos presión institucional los profesores generales. Así, los diversos temas que fuimos tratando se fueron alargando un poco más de lo planteado oficialmente. De cualquier modo, habíamos ya llevado a cabo la búsqueda en pequeños grupos de trabajo acerca de las tres formas de gobierno que tuvo Roma, contrastadas con la actualidad para motivar el abordaje operativo. De igual forma, el latín como lengua fue también tema de amplia conversación con los niños, porque les interesó más de lo que yo supuse cuando planifiqué la sesión. Y así llevamos a cabo varios ejercicios. Sin embargo, a punto de culminar, al tratar el declive del imperio romano frente al ascenso del cristianismo, observé que los estudiantes continuaban percibiéndolo como un asunto

¹⁰Ibid, p. 341.

¹¹HABERMAS, Jürgen, op. cit., p. 151.

Enseñar, formarse, teorizar

que les era totalmente ajeno a ellos (y no era para menos, puesto que la lejanía temporal del periodo respecto a los niños complicada de procesar).

Me pareció que precisamente este punto, de todo lo que habíamos abordado hasta ahora, era el más crucial; no sólo para la comprensión de los procesos históricos que eran motivo de estudio, sino también para poder fortalecer la noción de tiempo histórico, retomando la forma con que nos orientamos temporalmente en Occidente bajo la concepción judeocristiana, porque “aunque no lo parezca, esta concepción del tiempo humano, de origen hebreo o judío, y llevado a las últimas consecuencias por el cristianismo, aún está presente en muchas de las concepciones sociales actuales en el Occidente europeo [y también en Latinoamérica] y, en consecuencia en la enseñanza”.¹²

De este modo, el nacimiento de Cristo fue punta de lanza para poder “dotar de verdad” lo que habíamos venido estudiando. A saber, me di a la tarea de indagar un poco acerca de cuán verídicos eran para el grupo algunos pasajes generales de la vida de Cristo. En ningún momento fue cuestionada su fe, sino simplemente traté de hacer explícitas algunas de los pasajes relatados en el Nuevo Testamento para poder situar temporal y espacialmente a los estudiantes y así poder entablar algún tipo de relación con el Imperio Romano desde un punto de reflexión más “formal”. Cabe mencionar que la incursión de otras religiones dentro de San Lucas Pío es mínima, aunque la hay, principalmente de los Testigos de Jehová. No obstante, en el grupo de sexto grado que atendí, el cien por ciento de los estudiantes provenía de familias católicas.

Esto no podría constituir un acto deliberado de falta de sentido laico en las clases, mucho menos en la escuela en donde trabajo porque al menos en la temporada invernal (que coincide con la celebración de la Navidad en el Hemisferio Norte) se realiza el festejo de fin de año civil recurriendo a por lo menos dos tradiciones propias del catolicismo en México: pedir posada y la realización de obras de teatro llamadas pastorelas.¹³

¹²TREPAT Critófol y Pilar Comes, *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Barcelona, Graó, 2007, p. 24.

¹³Las pastorelas mexicanas, como forma de evangelización colonial, presuntamente provienen de las *pastoradas* españolas. Son una variante de éstas y se han transformado con el paso del tiempo. Actualmente en México conservan varios elementos adoptados desde el siglo XIX: “el diálogo jocoso de los pastores en el que se citan ya las profecías en torno al nacimiento de Cristo, la intervención del Demonio para tentarlos, la llegada del ángel (san Miguel) para enfrentarse a Luzbel y vencerlo, la anunciación y la adoración ante el pesebre con cantos y danzas”. ARACIL Varón, Beatriz, “Reflexiones para una historia de la teatralidad religiosa popular en México”, *América sin nombre*, Alicante, Centro de Estudios Literarios Iberoamericanos “Mario Benedetti”, Universidad de Alicante, 2006, no. 8, p. 12.

Enseñar, formarse, teorizar

De hecho, la escuela en donde presto mi servicio profesional reconoce la influencia religiosa que impera en la comunidad y la mayor parte del profesorado también se reconoce como parte de la religión católica. Por ese motivo es que con buena aceptación se toman como días feriados de manera interna fechas emblemáticas en la vida religiosa de San Lucas, tales como la temporada que antecede al 18 de octubre (onomástico de San Lucas, el evangelista), el 12 de diciembre (día de la Virgen de Guadalupe, la tradición católica más importante de México), la Navidad y el Día de Reyes (6 de enero) y, por supuesto, la Semana Santa. Es un poco paradójico que este tipo de celebraciones no sólo sean respetadas por el plantel, sino hasta incentivadas algunas de ellas dentro del mismo en una escuela que lleva por nombre el del presidente mexicano que impulsó la separación entre la Iglesia y el Estado allá por la sexta década del siglo XIX: Benito Juárez.

Aclarado lo el panorama de la escuela y cómo lo religioso de vez en cuando también se asoma en ella, retomo la manera en la que abordé un contenido histórico de la clase recurriendo a lo que los niños saben sobre su propia religión. A preguntas generales sobre *¿Dónde nació Jesús? ¿Cuándo nació? ¿Por qué Poncio Pilato era una autoridad romana en donde vivía Cristo? ¿Por qué los romanos dominaban hasta el Medio Oriente?* y algunas otras por el estilo, mi intención no era poner a prueba los conocimientos religiosos de los chicos. Antes bien, era convocarlos al aula para poder sustentar mejor lo abordado en clase y, quien sabe, quizá dotarlos involuntariamente de sentido histórico.

Las preguntas que recaían en las ubicaciones geográficas fueron más fáciles de trabajar que las relacionadas con el tiempo. Para ello, realizamos un mapa histórico que reflejara la expansión del Imperio Romano hacia África y Asia, y que puntualizara el lugar de nacimiento y el lugar de muerte de Cristo, según lo recordaran en sus clases de cate-

Las variaciones actuales radican en ciertas distinciones que algunos autores han hecho respecto a las pastorelas urbanas (más apegadas a un texto dramático y con estructuras teatrales más formales) de las rurales (muchas veces aprendidas más por tradición oral que por intervención de un texto) y, de éstas, destaca una ramificación en lo que corresponde a las comunidades indígenas. ARAIZA, Elizabeth, "Ritual, teatro y performance en un culto al Niño Dios y al Diablo. Las pastorelas de la región purépecha, Michoacán (México)", *Journal de la Société des Américanistes*, 2014, no. 100-1, p. 164-165.

En San Lucas Pío, por lo menos la escuela, como en muchas de México, se recupera el valor tradicional de la pastorela y de las posadas (cuando María y José peregrinan buscando refugio ante el nacimiento de Jesús, que en México se expresa con rituales y cantos bien específicos y acogidos popularmente) desde una perspectiva cultural que integra a su vez algunos los valores religiosos de la comunidad, como son ciertos pasajes evangélicos; y se hace con base en un texto aprendido por los niños para luego ser representado en el patio principal de la escuela, pero el elemento del México rural en las expresiones verbales, los escenarios y demás, como es de esperarse, es el ingrediente esencial con el que se caracteriza, paradójicamente, el pueblo de Belén.

Enseñar, formarse, teorizar

cismo o en los villancicos que se entonan durante las posadas navideñas.¹⁴ Con este ejercicio por lo menos de manera concreta podía ser visible que el imperio no sólo se había ubicado en Roma capital y que la lejanía de Belén respecto a ésta era considerable, pero que ambas formaban parte del mismo dominio político.

El mapa fue básico para poder continuar aclarando porqué había romanos en Judea. Para reforzar este aspecto, recuperé otra tradición mexicana que se realiza cada Semana Santa y que también es afín a los niños: la representación de la Pasión de Cristo. Este tipo de drama colectivo de arraigada tradición data desde la época de la Conquista, y coincidía aparentemente con la celebración del Fuego Nuevo mexicana, convirtiéndose en una celebración tanto religiosa, como pagana.¹⁵ Adquirió gran realce después de la consumación de la guerra de independencia, luego de una epidemia de cólera que arrasó con una buena parte de la población en la metrópoli de la Ciudad de México en el año de 1833 “y, en agradecimiento de que se hubiese terminado, los lugareños reiniciaron la tradición de la celebración de la Semana Santa”.¹⁶

La representación de la Pasión ha alcanzado más “escenarios” de ejecución que superan las barreras geográficas, llevándose a cabo también en San Lucas Pío con organización del cura de pueblo y la comunidad. De esta forma, los estudiantes de este sexto grado habían tenido contacto no sólo con los personajes bíblicos representados por gente de su comunidad en este festín colectivo, sino también con los “hombres con sombrero raro”: la milicia romana. La caracterización de los soldados romanos no había desatado ningún tipo de extrañeza en los niños, al parecer, debido a que ni siquiera tenían muy en claro ni quiénes habían mandado crucificar a Cristo, ni que siquiera hubiera habido romanos en Medio Oriente.

¹⁴Las posadas mexicanas también tienen su origen en la conquista española y todavía se llevan a cabo en la actualidad con sus naturales cambios. Tienen lugar nueve días antes de la Navidad (del 16 al 24 de diciembre). Al parecer son una adaptación de las “misas de aguinaldo” ejecutadas durante estas fechas en espacios abiertos en donde, además, se hacían representaciones teatrales de evangelización (las pastorelas de las que ya se habló) y se daban regalos a los asistentes. “Las posadas, tradición navideña”, <https://www.gob.mx/conanp/articulos/las-posadas-tradicion-navidena?idiom=es>, consultado el 03 de octubre de 2020.

La celebración se popularizó con el tiempo y ahora se realizan en viviendas, creando un festejo durante varios días en donde se involucran cantos y villancicos que evocan a “los peregrinos” (la Virgen María y San José) en las vísperas del alumbramiento del Niño Dios. Los niños de San Lucas, en la escuela, recrean ese mismo pasaje con los mismos cantos durante la fiesta de invierno que llevamos a cabo.

¹⁵PARTIDA Taizán, Armando, “La teatralidad actual de la Pasión en Iztapalapa”, *América sin nombre*, Alicante, Centro de Estudios Literarios Iberoamericanos “Mario Benedetti”, Universidad de Alicante, 2006, no. 8, pp. 71-72.

¹⁶Ibid, p. 69.

Enseñar, formarse, teorizar

El drama había aparecido numerosamente frente a sus ojos, pero la comprensión de la trama ameritaba desentrañar la presencia de los judíos y de los romanos. Como mi interés versaba sobre estos últimos, recurrí a la proyección de diferentes escenas de la representación de la Pasión en México (no pude recuperar fotografías de cómo se lleva a cabo en San Lucas) para enfatizar su presencia. Las imágenes evocaron los recuerdos de los chicos y con todo esto otorgamos sentido a los del sombrero raro.

Ahora la presencia del Imperio Romano adquiriría mayor de sentido para los niños en la medida en la que recuperamos su participación como espectadores de una teatralidad comunitaria de la que ellos intrínsecamente ya forman parte, aunque todavía sean muy jóvenes como para actuar en ella, en el sentido literal de la palabra. De modo simultáneo, es probable que incluso se haya beneficiado la comprensión de la trama que año con año han visto cada Viernes Santo a partir de lo que habíamos estado trabajando en clases.

Pese a que pueda considerarse que la representación de la Pasión de Cristo “en la actualidad ha perdido tanto su origen como su significado religioso-cristiano, pues casi ninguno de los espectadores es capaz de explicar la razón de tal acontecimiento”,¹⁷ el tratamiento de contenidos históricos dentro de la escuela encontró, me parece, un terreno más vivencial para que los estudiantes pudieran admitir que, por lo menos en un sentido religioso, la Antigua Roma tenía que ver con ellos más de lo que pensaban. Así, los personajes del casco raro que habían visto marchar por las calles de San Lucas cada Viernes Santo ahora coincidían con uno de los contenidos de las clases de historia.

Por otra parte, la noción de tiempo histórico también fue abarcada a propósito del nacimiento de Cristo, a modo de reflexionar someramente acerca de la cronología judeo-cristiana. Esto lo hice con el fin de cuestionar la aparición de líneas del tiempo y fechas a lo largo de las lecciones de historia, en donde las abreviaturas a. C. y d. C. aparecen incesantemente sobre todo al inicio, pese a que los programas de estudio se ajustan a un modelo de historia secular. Comprender que de manera convencional se toma el nacimiento de Jesús como referente temporal (más allá de cuestionar o no su existencia) no era tan difícil de entender para el grupo en sentido creciente, dado la sucesión aditiva de un año más otro, en consonancia con el imaginario colectivo. Sin embargo, uno de los

¹⁷PARTIDA Taizán, op. cit., p. 71.

Enseñar, formarse, teorizar

estudiantes llamado William preguntó algo más o menos así: *¿y los de antes sabían que iba a nacer Cristo? Porque contaban los años hacia atrás.*

La persistencia de la influencia cristiana en el dominio del tiempo en Occidente¹⁸ había desatado una muy buena duda en uno de los chicos, y no la iba a desaprovechar para poder motivar la reflexión. Situar al grupo en que estábamos viviendo en el año 2019 respecto a un evento, y que dicho evento no es otra cosa más que el pilar de su fe cristiana, no representó ningún problema; pero otra situación era *pensar el tiempo* de todos aquellos que antecedieron al nacimiento de Cristo.¹⁹ Les cuestioné si entonces todos los de antes de Cristo no tenían forma de medir el tiempo y de ponerse de acuerdo entre sí para determinar cómo orientarse temporalmente. Se mostraron dudosos, hasta que Adrián comentó que en el pasado había relojes de arena y que la astronomía servía para saber las estaciones, luego, para medir el tiempo.

Ahí fue en donde intenté conducir el análisis hacia la imposibilidad de la predicción del futuro respecto a un evento bien específico, en este caso, el nacimiento de Cristo, por lo que cada civilización, cada pueblo, tenía maneras particulares de orientación temporal. Así, el nacimiento de Cristo sólo se tomó como referente luego de que el cristianismo estuviera en apogeo y con apoyo del Imperio Romano, pero que al final fue un acuerdo entre personas, no algo determinado naturalmente. Mayor profundización al respecto ya no realicé, debido a que paradójicamente, el tiempo para abordar estos temas ya se había extendido demasiado.

Lo que sí me hubiera gustado es haberles explicado con mayor profundidad los motivos de orden político y no por decreto divino que hicieron del nacimiento de Cristo el referente temporal que hasta nuestros días se mantiene vigente con mayor fuerza en las sociedades occidentales, pese a los intentos por introducir otras maneras más seculares de orientación temporal, como e. c. o a. c.e. que todavía no tienen la fuerza suficiente frente al a. C. y el d. C.²⁰ Considero que el haberlo hecho pudo ser un acto desestabilizador del pensamiento de los chicos que hubiera operado en un sentido positivo, toda

¹⁸APPLEBY, Joyce, Lynn Hunt, Margaret Jacob, *La verdad sobre la historia*, Barcelona, Andrés Bello, 2000, p. 64.

¹⁹Y todavía más complejo (e interesante) hubiera sido plantearles la enorme subjetividad que alberga esa cuenta sucesiva de años, en las que ni siquiera el 2019 es el 2019, dados todos los ajustes que ha sufrido con el paso del tiempo la cuenta cronológica de los meses y los años desde el calendario de doce meses de Julio César en el 45 a.C. hasta la modificación de 1582 y el desfase de los once días que dio origen al calendario gregoriano.

²⁰Ibid., p. 64.

Enseñar, formarse, teorizar

vez que, incluso en los albores de la adolescencia, la divinidad todavía es referente de la mayoría de las acciones humanas,²¹ incluido el sentido del tiempo.

“Creo en un sólo Dios...”

Un mes después, aproximadamente, tuve otro entrecruce entre la vida religiosa de mis estudiantes y una clase de historia: el politeísmo mesoamericano. Como suele suceder con los programas de historia universal en la educación básica en México, los saltos geográficos y temporales entre una unidad de estudio y otra pareciera que dan por hecho que las habilidades en el pensamiento histórico de los estudiantes están aseguradas como para ir y venir a modo; así que luego de haber estudiado a las civilizaciones de Oriente y del Mediterráneo, pasamos a América para abordar los pueblos mesoamericanos y andinos, con la esperanza de más tarde volver a brincar hacia Europa y la Edad Media sin morir en el intento.

Con todos estos “cambios de velocidad” entre contenidos, lugares y fechas, también comenzaba a surgir una contrariedad respecto a los conceptos que se debían incorporar en la medida en que avanzaba el programa de estudio. El monoteísmo y el politeísmo fueron algunos de ellos. Aunque los textos escolares suelen emplear una jerga elemental respecto a la historiografía que presentan, ello no implica que de cuando en cuando se den cita ideas de mayor complejidad y que, de hecho, son fundamentales para movilizar el pensamiento de los estudiantes. No me refiero a la utilización de un lenguaje especializado proveniente de otras ciencias sociales ni al artificio de hacer de la narración histórica una obra literaria,²² pero sí de incorporar conceptos que acrecienten el acervo de los niños como un derecho en su educación.

Pues bien, habíamos ya abordado supuestamente a plenitud al politeísmo con mayor rigor durante el estudio de la Grecia antigua, y ese maremágnum de dioses, semidioses y seres mitológicos les había encantado. Digo supuestamente, porque cuando llegó el turno de aplicar el mismo concepto de politeísmo en la cosmogonía mesoamericana (abarcamos del periodo preclásico al posclásico de acuerdo a la organización programá-

²¹DELVAL, Juan, *El aprendizaje y la enseñanza de las ciencias experimentales y sociales*, México, Siglo XXI Editores, 2013, p. 130.

²²ARÓSTEGUI, Julio, *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica Grijalvo-Mondadori, 1995, p. 13 (versión PDF).

Enseñar, formarse, teorizar

tica a lo largo de varias sesiones), parecía que no hubiésemos abordado nunca esa idea con anterioridad.

Resulta que había organizado en equipos para que cada uno trabajara con una de las civilizaciones (olmeca, teotihuacana, zapoteca, maya, tolteca y mexicana). Dado que la carga de contenidos en la enseñanza de la historia para este grado es bastante espesa, era imposible abarcar cada civilización con el estrecho lapso del que disponíamos semanalmente para hacerlo, con todo y que siempre me las he ingeniado para acomodar mis clases a mi parecer (pero a veces la presión institucional y sus tiempos se imponen, lo sabemos).

El caso es que uno de los rasgos que debían abordar los chicos era precisamente el religioso para poder contemplar diferencias y similitudes, sobre todo entre las civilizaciones que sí eran sincrónicas. Para presentar su trabajo los niños elaboraron mapas históricos, una maqueta que destacara la arquitectura de la cultura asignada y también algunos carteles y láminas expositivas. A lo largo de las clases fueron pasando de uno en uno y cada vez que hablaban de la religión siempre mencionaban, como era de suponerse, a un montón de dioses de nombres difíciles de pronunciar. Todo iba bien, aparentemente, hasta que cuando pasó el equipo de los mayas, Nátali dijo *su religión era politeísta*. La estudiante refrescó el concepto que hasta a mí se me había olvidado retomar.

Fue como frenar en seco para mi persona, en serio. El grupo, naturalmente, no mostró ninguna sorpresa: era como si fuera una palabra más de las tantas que a menudo decimos durante las clases sin percatarnos de si son o no comprendidas por nuestros niños. Pasan inadvertidas para el oído del adulto como si fuera lo mismo decir politeísta que mesa, mazapán o maestra, y los chicos no siempre demuestran interés por salir de la duda ante lo que no entienden. *Igual es de esas palabras raras que dice la Miss*, como me llamaban ellos.

Cuánta negligencia siento que cometí, porque igual ya la habían dicho los niños de los equipos antecesores y yo no me di cuenta. Si tomaron información de internet o de las monografías que venden en las papelerías, casi podría asegurar que sí lo hicieron y yo, acostumbrada a cierta jerga, viviendo en mi ensueño sin pisar el mismo suelo que mis chiquitos. Así que había que detener todo, a los mayas, al tiempo, a la clase y a Hunab Ku. ¡Paren todo, que *la Miss*, quién sabe en qué mundo de programas educativos de historia anda viviendo!

Enseñar, formarse, teorizar

Dejé que terminara de exponer el equipo de Nátali (afortunadamente ya casi era el final) y el grupo esperaba que cerráramos el trabajo con alguna charla de conclusión colectiva, como siempre. Pero antes de hacer eso, lancé la pregunta esperada: *¿recuerdan qué es una religión politeísta?* Nada. Silencio.

Había que viajar en el tiempo y en el espacio para llamar a la puerta de los griegos (¡ya qué! Al fin que este programa de historia nos tiene así de acostumbrados). Había que recordar que cuando abordamos a la Antigua Grecia conocimos a muchos dioses e incluso vimos el origen del término politeísmo. Así que la ayudita de todos esto no nos vendría nada mal.

Hacer alusión a las múltiples deidades griegas funcionó para poder comparar con todas las que los niños habían mencionado a lo largo de la presentación de sus trabajos: desde Quetzalcóatl hasta Xipe, cada cual dentro de su cultura. Empero, la comparación no lograba hacer que el término *politeísta* fuera comprendido y menos aplicado dentro de una explicación o argumento. Entonces pregunté a los estudiantes si ellos eran politeístas. Otra vez la Miss y sus preguntas.

Como nadie se atrevió a responder, hice lo único que podía hacer: convocar a una variante del teísmo, el monoteísmo. Si ya conocía que el grupo en su totalidad se adherían a la fe católica, iba a resultar más sencillo apelar al monoteísmo practicado por los chicos, que al politeísmo griego, pensé. Así que cambié la pregunta y les cuestioné, previa explicación, si eran ellos monoteístas. Pues ahora se notaba más la confusión en el aula. *¿Qué la maestra no se conforma con preguntar si somos politeístas y ahora nos sale con que si somos monoteístas! ¿Qué es eso?*

Lancé la pregunta de nuevo, pero por ahí alguien dijo que era politeísta, pero casi nada más para decir algo entre tanto silencio. Y no queriendo les pregunté que en quién creían, asegurándome de hacer la pregunta en singular. Pero comenzaron a llover nombres en plural: en Dios, en Jesús, en San Lucas, en la Virgen María, en el Señor de Araró, en San Isidro, en no sé cuántos santos... Me di cuenta de que el sentido religioso respecto a la deidad omnipotente que ensalza la religión de los niños, ya muchos en los doce años, todavía era difuso, con todo y que le ponían mayor empeño a sus clases de doctrina cristiana que a las de la escuela. Entonces, dije para mis adentros, estos niños sí que son politeístas.

Enseñar, formarse, teorizar

Me percaté de que igual los chicos saldrían más confundidos de la clase que cuando entraron al aula por la mañana sin haberse cuestionado jamás aquello del monoteísmo y del politeísmo de manera personal. No sabía qué hacer y se me ocurrió recurrir a una oración que en mi pasado pseudorreligioso medianamente aprendí (debido a que la religión, cualquiera, fue prohibida para la familia de mi madre y con mucho esfuerzo logré enseñarme algo de lo poquísimo que aprendí sobre el catolicismo alguna vez): se trataba del Credo católico.

Estaba consciente de que la potencia un dogma de fe no compete en la misma cancha que el uso de la razón y no era mi intención hacerlo; pero si los chicos poseían referentes religiosos bien específicos, ¿por qué no recurrir a ellos con su debido respeto para poder aclarar dos conceptos dentro de mi clase de historia? ¿Es que acaso no son válidos por su contenido mismo en un estricto sentido histórico? Fue así que les pregunté si recordaban el Credo. El nombre de la oración no les hizo eco, así que en un acto inaudito para mí, comencé a recitarlo. Bastó con la primera parte para refrescar la memoria de los chicos, quienes debieron aprenderlo uno o dos años antes para poder hacer su Primera Comunión y eso lo digo con toda seguridad tras los seis años que llevo trabajando en la primaria de San Lucas.

Lo inicié yo y ellos me acompañaron: *Creo en un SÓLO Dios, Padre Todopoderoso...* Hago un recuento de esa escena y no me la creo. Yo, la profesora incómoda de mi escuela, la que durante mucho tiempo ha sido renuente con que el plantel replique ciertas actividades de carácter religioso dentro de éste, la que casi sufre un infarto el día que se hizo un certamen absurdo para elegir a la “Reina de la Independencia”, ahí estaba parada frente a un grupo de niños repitiendo una oración que no sabía por qué su mente recordaba (y qué bueno que lo hizo). Me sentí sumamente extraña, porque una cosa es el tratamiento histórico y cultural de las religiones en las clases de historia y otra es exponerse a sí mismo frente a un grupo de personas de corta edad a quienes tiempo atrás les había asegurado que yo no era católica cuando me lo preguntaron. Sólo Ronaldo me miró con el gesto de quien descubre al impostor: *te lo sabes, maestra, te lo sabes*.

Supuestamente yo, directora de la orquesta que fue mi clase, deliberadamente detuve el curso de las exposiciones de las civilizaciones mesoamericanas para poder aclarar de manera informativa el término politeísmo haciendo uso de un amigo cercano, el monoteísmo; y pretendí en el momento recurrir a lo que los niños sabían sobre su propia reli-

Enseñar, formarse, teorizar

gión, pero no tomé en cuenta que yo también convoqué a una movilización de saberes y experiencias instaladas en un pasado sobre el que no reparé. Mostrar ante los niños que sabía un “rezo” no me hizo sentir incómoda. Más bien, lo que me causó escozor fue despertar un área de mi vida que no he podido encajar nunca. Así que también yo traje a clase mis propios referentes religiosos. Estábamos empatados los chicos y yo.

Hay una parte que Harbemas menciona algo que me resuena bastante ahora que me enfrento a esta parte del análisis: los profesores no sólo actúan como tales dentro del espacio público, porque también son ciudadanos;²³ y, para mi caso, no sólo soy la ciudadana laica que supuestamente digo ser, sino que también habla por mí la herencia católica vive en mí, si no como herencia familiar, sí como rasgo cultural.

Con la primera parte del Credo bastó para trabajar el concepto del monoteísmo y poder aclarar un poco la jerarquización dentro de su religión, sólo con el fin de reforzar la idea. Pasar a la parte de *creo en un sólo señor Jesucristo*, ni de broma lo hice. Eso ya no me correspondía ni siquiera tocar y ni hubiera podido hacerlo porque ahí radica mi fractura principal con el catolicismo, pero ese es otro cuento.

Así que aclarado el monoteísmo, pudimos realizar de mejor modo un contraste con el politeísmo y, a su vez, poder pensar bajo otro esquema la posibilidad humana de creer en una o varias divinidades. Por mi parte, igual no estuvo tan fuera de lugar el haber recurrido a ciertos referentes religiosos de índole personal para poder llevar a cabo mi clase. Al final de cuentas, ésta se compone “por un ejército de saberes movilizados, además de la historia”,²⁴ y hoy confirmo más que nunca la veracidad de esta afirmación.

A modo de cierre

Asumir que el esquema de segregación de la religión de la escolarización formal laica es un hecho certero, es tan arriesgado como decir que los estudiantes encuentran en la educación la única vía de “salvación” intelectual. Sabemos que el entorno social juega un papel fundamental en los procesos de pensamiento, luego, de aprendizaje; pero muchas veces (muchas más de las que nos gustaría admitir) el peso de todo aquello que

²³HABERMAS, Jürgen, op. cit., p. 29.

²⁴ZAVALA, Ana, *Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*, Montevideo, Trilce, 2012, p. 51.

Enseñar, formarse, teorizar

queda enmudecido a causa del pensamiento racional, llega a ser más denso que todo lo que deben aprender los estudiantes como contenidos escolares.

El esfuerzo por crear un enfoque laico de la educación no ha resultado sencillo ni en México, ni en muchos sitios, pero es importante no perder de vista que no sólo se trata de su legitimación a través de la legislación y sus correspondientes programas de estudio: es importante dejar de ver el abismo antes de que sea él quien nos observe, y mejor ser nosotros nuestros principales espectadores y los mejores guías de nuestro quehacer. Lo anterior obliga a pensar el sentido religioso con que algunos de nuestros estudiantes pueden llegar a imprimir a cierto tipo de razonamientos que involucran desde lo lógico-matemático, hasta lo social. ¡Cuántas veces llegan a atribuir ellos la causalidad de ciertos fenómenos a un ser supremo para poder explicarlos cuando son muy pequeños! Pero también debería intrigarnos cuánto de ese pensamiento mítico y mágico se conserva conforme avanzan en la edad.

Por otro lado, a mí me deja con una sensación extraña el hacer uso de los referentes religiosos de mis niños como punto nodal para poder explicar algunas situaciones muy concretas dentro de mis clases de historia, cuando había sido tan reacia ante esos temas entre mis colegas. Vamos, que yo no hice un abordaje superficial únicamente en el sentido histórico del cristianismo, en este caso, sino que hice un llamado a lo que los estudiantes ya poseen como experiencia de vida gracias a la influencia cultural de su entorno. Fue una invitación imprevista, incluso para mí, para que compartieran lo que ellos han visto en las representaciones teatrales religiosas, en sus clases de catecismo, en las posadas y demás.

El discurso oficial que impera en la educación mexicana es el del aprendizaje significativo. Yo no sé muy bien qué sea eso, pero intuyo que muchas cosas significativas se aprenden fuera de la escuela y algunas de ellas, aunque sean religiosas, pueden muy bien ser abordadas por la escuela brindándoles un espacio en el que no intervengan directamente los juicios de valor sobre ellas. Sólo así podremos apreciar el valor de una poderosa reflexión de una nena que involucra al origen de los tiempos en donde Adán y Eva sí existen, o la duda del preadolescente que comienza a cuestionar la cuenta del tiempo antes de que naciera Cristo.

De igual modo, la profesora o el profesor también deberían asumir lo polifacética que puede llegar a ser su función. Es muy común escuchar que las docentes, y más las

Enseñar, formarse, teorizar

de educación preescolar y primaria, además de ser maestras y psicólogas, somos nanas, mamás, tías, compañeras de juegos; pero también somos ciudadanas, laicas o religiosas, con una carga de experiencias que sí o sí nos brinda una postura de interpretación de la realidad, incluidas nuestras propias prácticas de enseñanza. En ellas a veces se dan cita elementos tan personales, como las referencias religiosas de manera voluntaria o involuntaria, pero lo importante es pensar en ellas con base en la reflexión y en la autocrítica. Nuestro atributo especial y lo que nos distingue de otras personas es que damos clases y a veces nos da por analizarlas por escrito.

MORELIA, MICHOACÁN, MÉXICO.

OCTUBRE DE 2020.