

PRESENTACIÓN

Guillermo Steinfeld
Secretario Ejecutivo

Tiene entre sus manos un nuevo número de *Encuentro y Diálogo*. Pero con este ejemplar, también nos acercamos a usted un grupo de personas con muchas ganas de experimentar la gracia del Espíritu en el vínculo de la Paz. ASIT nos lo ha permitido, al unir en una nueva Comisión Directiva a personas con distintas experiencias en la vida, potencialidades, y de diversas tradiciones eclesiales.

Y eso es, en síntesis, ASIT. Un espacio proléptico del Reino de los Cielos, donde pueden encontrarse en fraternidad un grupo creciente de instituciones dedicadas a la educación teológica, representadas por mujeres y hombres llenos de fervor cristiano. Las 50 instituciones que integran nuestra Asociación en cinco países del cono sur, son la razón para continuar adelante; un año más, y un número más.

En este ejemplar se incluyen las exposiciones de la consulta 2004. El Dr. Mortimer Arias, redescubriendo a las iglesias en el Nuevo Testamento cuya vocación pastoral estuvo dirigida a los “pequeños” y marginados, nos animará a replantear la manera de *ser* iglesia al modo de Jesús. A través de la ponencia de José Duque, encontraremos maneras creativas de participar en la *missio dei* desde la educación teológica. Tomás Mackey nos alentará con su exposición a evaluar las posibilidades de la pastoral, mientras que Juan Sepúlveda nos propondrá cómo hacer teología en los nuevos escenarios de la globalización en contextos de pobreza.

Agradecemos el tremendo aporte en los talleres de Araceli Novo, Josué Fonseca, Judith VanOsdol, y Andrés Yutzis. Los cuatro proporcionaron una verdadera caja de herramientas para los seminarios e institutos, de empleo inmediato según las actuales exigencias. Sus materiales nos ayudarán a respondernos preguntas urgentes e importantes. ¿Cómo alcanzamos con un proyecto educativo, a personas que se encuentran alejadas geográficamente de nuestra institución? ¿Podemos replantearnos una espiritualidad honesta y aggiornada al tiempo en que vivimos? ¿Qué actitud tomarán las instituciones evangélicas ante la creciente conciencia en el tema género que la sociedad nos propone, y que las iglesias aún tienen como materia pendiente? ¿Es posible analizar en la organización educativa las crisis que bloquean la producción de resultados óptimos, para mejorar el logro de los objetivos?

En el marco de la consulta, se presentó a la nueva Comisión Directiva, electa en la asamblea de octubre de 2004, que quedó conformada de esta manera:

- Presidente: Roberto Pereyra
- Vice presidente: Welvi Enriquez
- Secretaria de Actas: Sheila Henneise
- Tesorera: María E. Cornou
- Área de Psicología Pastoral: Ana Figueroa
- Área de Nuevas Alternativas en Educación Teológica: Alberto Guerrero
- Área de Acreditación: Juan Carlos Olmedo
- Área de Bibliotecas: Claudia Seiler
- Área de Publicaciones: Pablo Andíñach
- Secretaria Nacional de Chile: Dora Canales
- Secretario Nacional de Paraguay: Rafael Zaracho
- Secretaria Nacional de Uruguay: Silvina González
- Secretario Nacional de Argentina: Carlos Reyes
- Secretaria Nacional de Bolivia: Virginia Quezada
- Secretario Ejecutivo: Guillermo Steinfeld

No podemos cerrar esta presentación sin reconocer con gozo el servicio incondicional de toda la Comisión Directiva saliente, representada tanto en quien fue su presidente Josué Fonseca, y en especial nuestro Secretario Ejecutivo por los últimos ocho años, Hugo Santos. Todos ellos, siervos y siervas fieles que entregaron energías porque creen en la unidad del Espíritu.

Ahora sí, disfrute de la lectura de los artículos, y difúndalos entre sus colegas y alumnos como fruto de un esfuerzo compartido.

Índice

Estudios Bíblicos:

El cuidado pastoral en las comunidades del Nuevo Testamento:

El cuidado pastoral en las comunidades del evangelio de Mateo	Dr. Mortimer Arias
El cuidado pastoral en las comunidades del evangelio de Juan	Dr. Mortimer Arias
El cuidado pastoral en las comunidades de Primera Corintios	Dr. Mortimer Arias
El cuidado pastoral en Apocalipsis	Dr. Mortimer Arias

PONENCIAS

1. Educación Teológica y Misión

Dr. José Duque

- Reacciones de los grupos
- Respuesta del ponente a las reacciones

2. Teología en los nuevos escenarios

Dr. Juan Sepúlveda

- Reacciones de los grupos
- Respuesta del ponente a las reacciones

3. El ministerio pastoral hoy

Dr. Tomás Mackey

- Reacciones de los grupos
- Respuesta del ponente a las reacciones

TALLERES

1. Gestión institucional en Educación teológica:

Mediación en conflictos institucionales

Lic. Andrés Yutzis

2. Preparación de materiales a distancia

Lic. Araceli Novo

3. Modelos de formación espiritual

Mgt. Josué Fonseca

4. La cuestión de género en los nuevos escenarios

Lic. Judith VanOsdol

EL CUIDADO PASTORAL EN LAS COMUNIDADES DEL EVANGELIO DE MATEO

Mortimer Arias

Introducción

El tema de esta Consulta 2004 de ASIT es “La educación teológica en los nuevos escenarios sociales y eclesiales”. ¿Cuáles son estos escenarios y cuál la respuesta de las iglesias e instituciones teológicas?

Nuestros escenarios

Un documento del Consejo de Iglesias Cristianas del Uruguay, describe el nuevo escenario que se vive en Uruguay como uno de “el deterioro de las condiciones de vivencia... el colapso de las instituciones de contención y servicio... el suicidio silencioso de los adultos por el colapso económico... toca también a los adolescentes y niños... Y todo esto no es más que el iceberg de realidades como la destrucción del tejido social, la fragmentación de la familia, la pérdida de valores, el deterioro -irrecuperable- que produce la desnutrición en los niños y niñas del país...”.

También hay cambios radicales en el escenario religioso: el crecimiento y multiplicación de iglesias evangélicas, la explosión pentecostal y neo-pentecostal, y la proliferación de toda suerte de “espiritualidades” orientales, afroamericanas y otras. Hoy estamos frente a un pluralismo religioso nunca conocido en América Latina.

Además, están los cambios de escenarios dentro de nuestras propias iglesias: la realidad de congregaciones residuales de clase media empobrecida o envejecida; gente golpeada por la desocupación, la crisis económica y financiera, y la falta de perspectivas y esperanzas de futuro. Nos impresiona también el aumento de problemas de salud mental, especialmente en la membresía adulta y adulta mayor, que sienten desmoronarse su vida junto con el mundo de ayer que ya no existe...

Este escenario de lucha por la sobrevivencia, por el sentido de la vida y por la calidad de vida, nos hace sentir que la tarea prioritaria de las iglesias, y por consiguiente de las instituciones teológicas, debería estar en el área del cuidado pastoral de las personas y las comunidades. En otros tiempos hemos priorizado la apologética, la evangelización, el crecimiento, la teología. Sin descuidar las disciplinas fundamentales, los nuevos escenarios nos llaman a mirar de nuevo nuestras prioridades pastorales.

Lecturas bíblicas

Más que “estudios bíblicos” haremos “lecturas bíblicas”, con algunas notas sobre el contexto y algunos subrayados. Los pasajes escogidos surgen de comunidades cristianas específicas y están dirigidas a comunidades específicas, con sus propios escenarios sociales y eclesiales. Son documentos fundacionales de la tradición cristiana original, de adoctrinamiento y de motivación para la proclamación del Evangelio de Jesucristo, pero son también -y fundamentalmente- documentos pastorales, que nos pueden ilustrar y motivar en cuanto a una pastoral comunitaria.

El cuidado pastoral en Mateo: la comunidad de Mateo y su escenario judío gentil

Este evangelio surgió en una situación urbana y de contigüidad de la iglesia y la sinagoga, dentro de y junto a comunidades de judeo-cristianos y cristianos gentiles. Se ha propuesto Antioquía como lugar de origen, donde existía una gran biblioteca. Algunos estudiosos sostienen que allí se formó una academia de estudiosos cristianos del Antiguo Testamento (la “Escuela de Mateo”)¹. El propio evangelista puede ser un escriba cristiano (Mt.13.51).

¹ Krister Stendhal, *The School of St. Matthew*, Philadelphia, Fortress, 1968.

Son comunidades post-apostólicas -todos los apóstoles han desaparecido- y, mientras los judeo-cristianos son rechazados y hasta expulsados de las sinagogas, la misión entre los gentiles se sigue expandiendo. El tema de la misión a los judíos y a los gentiles está instalado en todo el evangelio (“primero a las ovejas perdidas de Israel”, 10.16, 15.24; “haced discípulos de todas las naciones”, 28.19). La situación de posguerra judeo-romana en Siria, posterior al año 70, es de conflictos y sufrimiento en y entre las comunidades judías y cristianas.

Instrucción sobre la comunidad eclesial: Mateo 18.1-35

El capítulo 18 es uno de los cinco libros o bloques de enseñanzas de Jesús en Mateo². En este pasaje, se destacan los problemas de “los pequeños” y de la convivencia fraternal en la comunidad. Un capítulo totalmente pastoral.

1. Una iglesia que opta por los pequeños (18.1-14)

- *¿Quién es el más importante?* (18.1-5)

Clarísimo es el lugar de los pequeños en la comunidad de Jesús, empezando por los niños. Éstos eran considerados seres incompletos, desvalidos, frágiles, despreciados. El que recibe a un niño recibe a Jesús. El que menosprecia a un niño menosprecia a Jesús. Ellos representan a todos los que son “menos”. Mateo utiliza cinco diferentes palabras griegas para designar a diferentes tipos de pequeños: los niños, los pobres, los sencillos, los inferiores, los sin importancia social o eclesial, los carenciados, los cansados³. En Mateo vemos la “profundización eclesial del tema de los pequeños”⁴.

- *No despreciar, no hacer caer a los pequeños* (18.6-11)

Para los que sean motivo de tropiezo o menosprecien a “uno de estos pequeños que creen en mí” (ya no solamente los niños por edad), Jesús dedica una expresión inusualmente violenta “¡que lo echen en lo profundo de la mar!”. “La prioridad pastoral de la iglesia son los pequeños”(Gustavo Gutiérrez). Y está también muy clara la responsabilidad pastoral de toda la comunidad.

- *La oveja descarriada: Buscar, que no se pierda ni uno* (18.12-14)

En el evangelio de Lucas esta parábola está dirigida a los fariseos que critican a Jesús por andar con pecadores, pero aquí está dirigida a la comunidad cristiana. La responsabilidad pastoral comunitaria va hacia afuera, a buscar la oveja perdida; y hacia adentro, el cuidado pastoral debe tomar la iniciativa con las ovejas que requieren de cuidado y atención personalizada.

Dios no quiere que se pierda “ni uno solo de estos”. El Señor busca la oveja perdida hasta que la halla. Y también busca pastores ayudantes para sus ovejas...

2. Una iglesia del perdón y la reconciliación (18.15-35)

- *Corrección fraterna y comunitaria* (18.15-17)

En las diferencias y desencuentros que se dan en la comunidad de la iglesia, hay que encontrar formas concretas de fraternidad, transparencia, y mutua corrección. Jesús apela a las tradiciones mosaicas sobre las disputas entre hermanos. Aquí tenemos una de las dos referencias a “la iglesia” (*eclesia*) en los evangelios (cf. 16.18). La iglesia es comunidad de perdón y reconciliación, o no es iglesia.

- *La comunidad ata y desata* (18.18)

² Caps. 5-7; 10; 13;18 y 24-25; ver los resúmenes del evangelista: 7.28; 11.1; 13.53; 19.1; 26.11. Mortimer Arias, *La Gran Comisión: Lectura desde América Latina*, Quito, CLAI, 1984; *El Último mandato*, Bogotá, Ediciones Clara, 2003, cap. I; y “Escribas del Reino”, *Cuadernos de Teología*, Vol. XIII, 2 (1994), pp. 69-78.

³ *Ptojóí*, los necesitados, los pobres (5. 9; 11.5, 18.2-3); *paidíon*, niño, niños en espíritu (18.1-6, 19.13-15); *népíos*, infantes, sencillos (11.25; 21.14-15); *mikroí*, pequeños en la iglesia (18.6, 10, 14; 10.42); 11.11, 11.25; 6.14); *elajístoi*, los más pequeños y carenciados (25.40, 45). Xavier Pikasa, *Hermanos de Jesús y Servidores de los Más Pequeños*, Salamanca, Sígueme, 1984, pp. 302-316.

⁴ Pablo Richard y otros en *Evangelio de Mateo*, Quito, RIBLA, 27 (1997).

Aquí se asigna a los miembros de la comunidad una función pastoral y una responsabilidad trascendente: “lo que atan en la tierra será atado en el cielo... lo que desatan será desatado”. Lo que se asigna a Pedro en 16.19 (“lo que ates y lo que desates”) ahora se socializa para toda la comunidad: “lo que ustedes aten y desaten”. Con lo que hacemos o no hacemos como iglesia, atamos o desatamos en la vida de los demás. Es parte inseparable de la pastoral comunitaria⁵. ¡Y hay tanto para atar y desatar en nuestros escenarios actuales!

- *Oración y presencia de Cristo en la comunidad* (18.19-20)

La definición más simple e inclusiva de la iglesia: dos o tres, reunidos en el nombre de Cristo -y con Él- constituyen la comunidad pastoral!

- *El perdón en la comunidad* (18.21-22)

Jesús va al corazón del asunto: el perdón. El tema es la vida comunitaria. El verbo *afíemi* (4 veces en el capítulo) significa “dejar ir”, “liberar”, “cancelar”, “librar de una carga”. ¡El Jubileo! (cf. Lc. 4.16ss; 24.44-49)⁶. No basta con reglas de buenas maneras, y proceso debido, hay que llegar al fondo para restañar heridas, liberar cautivos (del rencor, de la venganza, de la culpa, del miedo), y restaurar relaciones de fraternidad y solidaridad... Además, el perdón no lleva contabilidad.

El perdón es artículo de primera necesidad cuando se trata de las relaciones en comunidad. No recibir el perdón es rechazar la gracia. No dar el perdón es desenchufarse de la gracia. Lo dijo Jesús a sus discípulos. Negarse a perdonar es como llevar un infierno portátil dentro de nosotros...

- *Deuda impagable y deuda pequeña* (18.23-34)

La parábola de los deudores se corresponde con la soteriología en Mateo: no hay amor a Dios sin amor al prójimo; no hay oración privada sin “Padre Nuestro... nuestro pan... y nuestras deudas”; no hay reconciliación con Dios sin reconciliación con el prójimo (22. 37-40; 6. 6,9-15; 5. 23-24). No podemos recibir el perdón de Dios si no damos el perdón... ¿Teléfono directo con Dios? Sí, pero... ¡el prójimo está en la centralita telefónica! No hay vertical sin horizontal...

- *La sanción final es del Señor* (18.35)

Preguntas

- ¿Cuáles serían hoy las situaciones de menosprecio de los “pequeños” y las formas comunitarias de “atar y desatar”?
- ¿Qué cuidado pastoral reciben los estudiantes que se preparan para ser líderes, teólogos y pastores? Compartir información y experiencia en este aspecto.

LECTURA BÍBLICA PASTORAL EN LA COMUNIDAD DE MATEO

Instrucción sobre la Comunidad Eclesial: Mateo 18.1-35 - NVI

1. Una iglesia que opta por los pequeños (18.1-14)

a. ¿Quién es el más importante? (18.1-5)

⁵ La interpretación de estos versículos es muy discutida, y discutible, especialmente cuando una iglesia y su jerarquía lo adopta como potestad exclusiva (como en el caso de la Iglesia Católica Romana). Karl Barth, quien rechaza esa interpretación recuerda que “si la iglesia cumple bien su misión y hace bien su trabajo puede mostrar la puerta abierta para todos” ¡o todo lo contrario! (*Church Dogmatics, IV,3, The Doctrine of Reconciliation*, Edinburgh, T.&T. Clark, 1962, p. 861).

⁶ M. Arias, *La Gran Comisión...*, cap. 3.

En ese momento los discípulos se acercaron a Jesús y le preguntaron: ¿Quién es el más importante en el reino de los cielos? Él llamó a un niño y lo puso en medio de ellos. Entonces dijo: Les aseguro que a menos que ustedes cambien y se vuelvan como niños, no entrarán en el reino de los cielos. Por tanto, el que se humilla como este niño será el más grande en el reino de los cielos. Y el que recibe en mi nombre a un niño como éste, me recibe a mí.

b. No despreciar, no hacer caer a los pequeños (18.6-11)

Pero si alguien hace pecar a uno de estos pequeños que creen en mí, más le valdría que le colgaran al cuello una gran piedra de molino y lo hundieran en lo profundo del mar.

¡Ay del mundo por las cosas que hacen pecara la gente! Inevitable es que sucedan, pero ¡ay del que hace pecar a los demás!

Si tu mano o tu pie te hace pecar, córtatelo y arrójalo. Más te vale entrar en la vida manco o cojo que ser arrojado al fuego eterno con tus dos manos y tus dos pies. Y si tu ojo te hace pecar, sácatelo y arrójalo. Más te vale entrar tuerto en la vida que con dos ojos ser arrojado al fuego del infierno.

Miren que no menosprecien a uno de estos pequeños. Porque les digo que en el cielo los ángeles de ellos contemplan siempre el rostro de mi Padre celestial.

c. La oveja descarriada: Buscar, que no se pierda ni uno (18.12-14)

¿Qué les parece? Si un hombre tiene cien ovejas y se le extravía una de ellas, ¿no dejará las noventa y nueve en las colinas para ir en busca de la extraviada? Y se llega a encontrarla, les aseguro que se pondrá más feliz por esa sola oveja que por las noventa y nueve que no se extraviaron. Así también, el Padre de ustedes que está en el cielo no quiere que se pierda ninguno de estos pequeños.

2. La comunidad del perdón y la reconciliación (18.15-35)

a. Corrección fraterna y comunitaria (15-17)

Si tu hermano peca contra ti, ve a solas con él y hazle ver su falta. Si te hace caso, has ganado a tu hermano. Pero si no, lleva contigo a uno o dos más, para que todo asunto se resuelva mediante el testimonio de dos o tres testigos. Si se niega a hacerles caso a ellos, díselo a la iglesia; y si incluso a la iglesia no le hace caso, trátalo como si fuera un incrédulo o un renegado.

b. La comunidad ata y desata (18.18; cf. 16.19)

Les aseguro que todo lo que ustedes aten en la tierra quedará atado en el cielo, y todo lo que desaten en la tierra quedará desatado en el cielo.

c. Acuerdo comunitario para la oración (18. 19)

Además les digo que si dos de ustedes en la tierra se ponen de acuerdo sobre cualquier cosa que pidan, les será concedida por mi Padre que está en el cielo.

d. La presencia de Jesús en la comunidad (18.20)

Porque donde dos o tres se reúnen en mi nombre, allí estoy yo en medio de ellos.

e. El perdón en la comunidad (18.21-22)

Pedro se acercó a Jesús y le preguntó: Señor, ¿cuántas veces tengo que perdonar a mi hermano que peca contra mí? ¿Hasta siete veces?

No te digo que hasta siete veces, sino hasta setenta y siete veces, le contesto Jesús.

Por eso el reino de los cielos se parece a un rey que quiso ajustar cuentas con sus siervos. Al comenzar a hacerlo, se le presentó uno que le debía miles y miles de monedas de oro. Como él no tenía con qué pagar, el señor mandó que lo vendieran a él, a su esposa y a sus hijos, y todo lo que tenía, para así saldar la deuda. El siervo se postró delante de él. Tenga paciencia conmigo le rogó, y se lo pagaré todo. El señor se compadeció de su siervo, le perdonó la deuda y lo dejó en libertad.

f. Deuda impagable y deuda pequeña (18.23-34)

Al salir, aquel siervo se encontró con uno de sus compañeros que le debía cien monedas de plata. Lo agarró por el cuello y comenzó a estrangularlo. ¡Págame lo que me debes!, le exigió. Su compañero se postró delante de él. Ten paciencia conmigo le rogó, y te lo pagaré. Pero él se negó.

Más bien fue y lo hizo meter en la cárcel hasta que pagara la deuda.

Cuando los demás siervos vieron lo ocurrido, se entristecieron mucho y fueron a contarle a su señor todo lo que había sucedido. Entonces el señor mandó llamar al siervo. ¡Siervo malvado! Le increpó. Te perdoné toda aquella deuda porque me lo suplicaste. ¿No debías tú también haberte compadecido de tu compañero, así como yo me compadecí de ti? Y enojado, su señor lo entregó a los carceleros para que lo torturaran hasta que pagara todo lo que debía.

g. La sanción final es del Señor (35)

Así también mi Padre celestial los tratará a ustedes, a menos que cada uno perdone de corazón a su hermano.

EL CUIDADO PASTORAL EN LAS COMUNIDADES DEL EVANGELIO DE JUAN

Dr. Mortimer Arias

Escenario de las comunidades del cuarto Evangelio

Las destinatarias de este evangelio son las *comunidades del discípulo amado*. Estas comunidades recogen la memoria del “testigo”, del “discípulo amado”, mencionado reiteradamente en este evangelio, sin dar su nombre (1.40; 13.23-25; 18.15-16; 20.1-10; 21.2,7, 20-24). Son comunidades diversas que incluyen helenistas de Jerusalén, samaritanos, seguidores de Juan el Bautista y otros grupos. Cuando se escribió el evangelio, mucho después del año 70, ya había fallecido Pedro pero aún vivía el “discípulo amado” (21.20-24)¹.

Son comunidades de discípulos: “los seguidores de Jesús no son llamados “apóstoles” sino “discípulos” y son notorias en el cuarto evangelio las discípulas, las cuales tienen un rol fundamental: María Magdalena (20.10-18), Marta (11.27; 11.28, 11.32), María de Betania (12.7), “la madre de Jesús”, nunca mencionada por nombre (2.1-11, 19.25-27) y la mujer samaritana que se lleva todo un capítulo del evangelio y marca el comienzo de la misión entre los samaritanos (4.1-42).

El escenario de las comunidades juánicas está cargado de conflictos: con “el mundo”, con los “judíos”, con “la sinagoga”, con creyentes inconsecuentes o cripto-cristianos, con discípulos de Juan el Bautista, con las iglesias “apostólicas”, con los disidentes, con los gnósticos, conflictos sobre la interpretación del bautismo y la eucaristía... (Juan 3 y 6). Pero, en el llamado “Libro de la Comunidad” (caps. 3 a 17), abundan los discursos de Jesús que profundizan en el sentido de la vida de la comunidad en el mundo. Les anuncia el Consolador, les promete su paz, les muestra su amor hasta el fin, les recuerda que son los pámpanos de la vid unidos a Él, intercede por ellos y por todos sus discípulos en el mundo. Son capítulos totalmente pastorales y que presuponen una pastoral comunitaria modelo, de discípulos que se aman y se sirven mutuamente (caps. 13 y 15). “En esto conocerán que son mis discípulos” (13:35). Tomemos el capítulo 10, como una pauta para la pastoral comunitaria.²

El paradigma del buen pastor (10.1-42)

Introducción (10.22-26)

El ministerio de Jesús se acerca a su final, es la Fiesta de Dedicación y Jesús se encuentra en el Pórtico de Salomón (uno de los lugares de reunión de la comunidad cristiana primitiva). Jesús se presenta como el Dedicado, el Consagrado³, el que da su vida por las ovejas. Jesús se rehúsa a contestar, porque no le crearán y querrán apedrearle (como anteriormente, cap. 7), y deja que las obras hablen por él. La respuesta de los que le oyen es la que les constituye, o no, como parte del rebaño. “No siguen a Jesús no porque no sea Pastor sino porque ellos no son rebaño”, dijo Crisóstomo.

1. El Buen Pastor y los Ladrones y Salteadores (10.1-6)

El tema de 10.1-21 es el de los verdaderos y los falsos líderes. En el Antiguo Testamento “pastor” designa a los conductores (reyes, sacerdotes, profetas). Dios mismo es el Pastor de Israel (Isaías 40.11; Salmo 23). De ahí la severidad de las denuncias proféticas contra los malos pastores (Ezequiel 34).

Esta comparación (*paromyía*) del pastor describe *la relación íntima del creyente y de la comunidad con Jesucristo*, pero es propio que lo apliquemos a las relaciones humanas, particularmente a las relaciones

¹ Pablo Richard, “Claves para una re-lectura histórica y liberadora- Cuarto Evangelio y Cartas”, RIBLA 17, San José de Costa Rica, DEI, 1994, pp. 7-33). Raymond E. Brown, *La Comunidad del Discípulo Amado Estudio de Eclesiología Juánica*, Salamanca, Sígueme, 1983.; cf. Hugo Zorrilla, *La Fiesta de Liberación de los Oprimidos*, San José, Costa Rica, SEBILA, 1981, p. 110).

² Seguimos la ordenación de las perícopas sugerida por Rudolf Bultmann, *The Gospel of John: A Commentary*, Oxford: Basil Blackwell, 1971.

³ Fred B. Craddock nos recuerda que el evangelista ha desarrollado un concepto de Jesús como reemplazo de cada festival: el Sábado, Tabernáculos (1.14), la Pascua, el Templo (2.19), la Dedicación (10). *John*, Atlanta, Knox Press, 1982, Knox Preaching Guides, p. 81).

pastorales. Por ejemplo: *el profundo respeto a la persona* en la relación pastoral: “entra por la puerta”, a invitación, no es una invasión furtiva y violenta a la intimidad de la persona, como los salteadores. La atención pastoral, además, es personalizada: “las llama por nombre”, “las conoce”, “las saca del redil”. Y vale la advertencia: “A un desconocido, jamás lo seguirán”.

2. Cristo la Puerta (10.7-10)

Aquí Jesús cambia la figura: Él es la puerta, como el pastor del oriente que se acuesta a través de la puerta del redil para vigilar, aun durante el sueño, la integridad de su rebaño. Pero no es un pastor represivo que las mantenga encerradas en el redil, sino que es una puerta que se abre, para entrar y salir y hallar pastos. La pastoral auténtica, en el sentido crístico, es promesa a la vez de seguridad y de libertad. Las ovejas no pertenecen a los “pastores”, son del Señor, y tienen su propia libertad de entrar y de salir... Esta figura es, a la vez, confrontación y promesa para la comunidad pastoral.

¿Quiénes son los ladrones y salteadores? Los lectores judíos podían pensar en líderes que usaron sus posiciones y conexiones políticas con los Herodes y los Césares para su propio provecho, o los tiranos locales desde el tiempo de los macabeos. También puede aplicarse a los auto-proclamados mesías y líderes rebeldes que llevaron a la gente a su auto destrucción. Juan nos cuenta el trágico rol de Barrabás (18.39-40).

Las iglesias necesitan desarrollar criterios para discernir los ladrones del rebaño. Un criterio está claro: si vienen para quitar la vida o para darla⁴.

3. El Buen Pastor y los Asalariados (10.11-13)

Al buen pastor le importan las ovejas, más que su propia seguridad. Jesús -en camino a la cruz- es el ejemplo supremo del cuidado pastoral, “dar la propia vida por sus ovejas”. “Cristo es el canon mediante el cual evaluar el ministerio cristiano” (Fred Craddock).

4. El Pastor y las ovejas (10.14-18, 27-30)

La hostilidad y la oposición no nos pueden quitar la comunión con el Pastor. Nadie puede arrebatar las ovejas de la mano del Buen Pastor. Esta promesa inspira y sostiene todo cuidado pastoral comunitario.

“Tengo otras ovejas que no son de este redil...” Aquí está el mensaje a las comunidades juánicas y petrinas, y a “los hijos de Dios que estaban dispersos” por los cuales moriría (11.52). Están incluidos los griegos que querían “ver a Jesús” (12.19-24); “los que han de creer en mí por el mensaje de ellos” (17.20); “los que no han visto y sin embargo creerán” (20.29). “Yo, cuando sea levantado de la tierra a todos atraeré a mí mismo”, clamó Jesús al anticipar su muerte (12.32).

Hay muchos “rediles” (¿ya habían denominaciones cristianas?), muchas comunidades, pero hay un sólo rebaño y un solo Pastor. A las iglesias, que se sientan tentadas a creerse las exclusivas, las verdaderas, las mejores, se les advierte: “Tengo otras ovejas, y también a ellas debo traerlas”. “¿Las denominaciones no son palabra de Dios, son inventos humanos!”, le oí decir recientemente a un líder de Visión Mundial Internacional. Podemos pensar que son realidades históricas y hasta necesarias, pero está claro que la placa de identidad denominacional sólo rige hasta el cumplimiento de la promesa: “Habrá un solo rebaño y un solo Pastor”. Nuestra tarea pastoral tiene que hacerse en el horizonte de esta promesa y dentro de la Oración Intercesora del Buen Pastor: “Que ellos también sean uno, como tú, Padre, en mí y yo en ti... para que el mundo crea que tú me has enviado” (17.21).

Conclusión (10. 31-39)

Estamos oyendo aquí la clase de argumentos intercambiados entre la sinagoga y la iglesia. Cuando se habla de “judíos”, en este evangelio, se refiere al rabinismo fariseo de la Escuela de Jamnia, que ha quedado

⁴ “10.1-5 es una genuina parábola no alegorizable... En la situación del Evangelista puede referirse igualmente a las autoridades judías y a los falsos maestros (1 Juan), a los pseudo mesías y a los pseudo salvadores del mundo helenista”. R. Bultmann, *op. cit.*, pp. 371-372.

como única forma de judaísmo, después del año 70, con la desaparición del templo, los sacerdotes, y las anteriores formas judaicas de saduceos, fariseos, zelotes y esenios. No tiene nada que ver con el antisemitismo contra el pueblo judío que trágicamente surgirá mucho después, incluso con la participación y complicidad de cristianos.

En nuestro cristianismo gentil actual, desparramado por toda la tierra, la oposición al evangelio viene más bien de otras fuerzas, como las estructuras económicas, políticas, culturales y morales de nuestras sociedades, “salteadores” que “roban y matan y destruyen” la vida humana.

Final (10.40-42)

En esta última perícopa, el mensaje va dirigido a las comunidades remanentes del movimiento iniciado por Juan el Bautista, uno de los componentes de las comunidades juánicas. No deja de ser sugestivo que Jesús se refugiara por un tiempo en los lugares donde fue bautizado y recibió la confirmación de su misión, donde se reclutaron las primeras ovejas y pastores del rebaño, y donde ahora “muchos vinieron... y creyeron en él”.

Preguntas

- ¿Cuáles serían las “otras ovejas que no son de este redil” en el día de hoy?
- El paradigma del Buen Pastor ¿se aplica a los líderes de la iglesia o también a la iglesia como comunidad pastoral?

LECTURA BÍBLICA

PASTORAL COMUNITARIA EN JUAN

El paradigma del buen pastor: Juan 10. 1-42 (NVI)

Introducción (10.22-26)

Por esos días se celebraba en Jerusalén la fiesta de Dedicación. Era invierno y Jesús andaba en el templo, por el pórtico de Salomón. Entonces lo rodearon los judíos y le preguntaron:

-¿Hasta cuándo vas a tenernos en suspenso? Si tú eres el Cristo, dínoslo con franqueza.

-Ya se lo he dicho a ustedes, y no lo creen. Las obras que hago en nombre de mi Padre, son las que me acreditan, pero ustedes porque no son de mi rebaño.

1. El Buen Pastor y los Ladrones y Salteadores (10.1-6)

Ciertamente les aseguro que el que no entra por la puerta al redil de las ovejas, sino que trepa y se mete por otro lado, es un ladrón y un bandido. El que entra por la puerta es el pastor de las ovejas. El portero le abre la puerta, y las ovejas oyen su voz. Llama por nombre a las ovejas y las saca del redil. Cuando ya ha sacado las que son suyas, va delante de ellas, y las ovejas lo siguen porque reconocen su voz. Pero a un desconocido jamás lo siguen; más bien, huyen de él porque no reconocen voces extrañas.

Jesús les puso este ejemplo, pero ellos no captaron el sentido de sus palabras.

2. Cristo la puerta (10.7-10)

Por eso volvió a decirles: 'Ciertamente les aseguro que yo soy la puerta de las ovejas.... Los que vinieron antes de mí eran unos ladrones y unos bandidos, pero las ovejas no les hicieron caso. Yo soy la puerta; el que entre

por esa puerta, que soy yo, será salvo. Se moverá con entera libertad, y hallará pastos. El ladrón no viene más que a robar, matar y destruir, yo he venido para que tengan vida, y la tengan en abundancia.

3. El Buen Pastor y los Asalariados (10.11-13)

Yo soy el buen pastor. El buen pastor su vida da por las ovejas. El asalariado no es el pastor, y a él no le pertenecen las ovejas. Cuando ve que el lobo se acerca, abandona las ovejas y huye, entonces el lobo ataca el rebaño y lo dispersa. Y ese hombre huye porque, siendo asalariado, no le importan las ovejas.

4. El Pastor y las ovejas (10.14-18)

Yo soy el buen pastor; conozco a mis ovejas, y ellas me conocen a mí, así como el Padre me conoce a mí y yo lo conozco a él, y doy mi vida por las ovejas. Tengo otras ovejas que no son de este redil, y también a ellas debo traerlas. Así ellas escucharán mi voz, y habrá un solo rebaño y un solo pastor. Por eso me ama el Padre, porque yo entrego mi vida para volver a recibirla. Nadie me la arrebató, sino que yo la entrego por mi propia voluntad. Tengo autoridad para entregarla, y tengo también autoridad para volver a recibirla. Este es el mandamiento que recibí de mi Padre.

6. El Pastor, el Padre y las ovejas (10.27-30)

Mis ovejas oyen mi voz; yo las conozco y ellas me siguen. Yo les doy vida eterna, y nunca perecerán, ni nadie podrá arrebátarmelas de la mano. Mi Padre, que me las ha dado, es más grande que todos, y de la mano del Padre nadie las puede arrebatar. Mi Padre y yo somos uno.

Conclusión (10. 31-39)

Una vez más los judíos tomaron piedras para arrojárselas, pero Jesús les dijo: -Yo les he mostrado muchas obras irreprochables que proceden del Padre, ¿Por cuál de ellas me quieren apedrear? -No te apedreamos por ninguna de ellas sino por blasfemia, porque tú siendo hombre, te haces pasar por Dios... Respondió Jesús: - Aunque no me crean a mí, crean a mis obras, para que sepan y entiendan que el Padre está en mí, y que yo estoy en el Padre.

Nuevamente intentaron arrestarlo, pero él se les escapó de las manos.

Final (10.40-42)

Volvió Jesús al otro lado del Jordán, al lugar donde Juan había estado bautizando antes; y allí se quedó. Mucha gente acudía a él, y decía: ¿Aunque Juan nunca hizo ninguna señal milagrosa, todo lo que dijo acerca de este hombre era verdad? Y muchos en aquel lugar creyeron en Jesús.

LECTURA BÍBLICA

PASTORAL COMUNITARIA EN JUAN

El paradigma del buen pastor: Juan 10. 1-42 (NVI)

Introducción (10.22-26)

Por esos días se celebraba en Jerusalén la fiesta de Dedicación. Era invierno y Jesús andaba en el templo, por el pórtico de Salomón. Entonces lo rodearon los judíos y le preguntaron:

-¿Hasta cuándo vas a tenernos en suspenso? Si tú eres el Cristo, dínoslo con franqueza.

-Ya se lo he dicho a ustedes, y no lo creen. Las obras que hago en nombre de mi Padre, son las que me acreditan, pero ustedes porque no son de mi rebaño.

1. El Buen Pastor y los Ladrones y Salteadores (10.1-6)

Ciertamente les aseguro que el que no entra por la puerta al redil de las ovejas, sino que trepa y se mete por otro lado, es un ladrón y un bandido. El que entra por la puerta es el pastor de las ovejas. El portero le abre la puerta, y las ovejas oyen su voz. Llama por nombre a las ovejas y las saca del redil. Cuando ya ha sacado las que son suyas, va delante de ellas, y las ovejas lo siguen porque reconocen su voz. Pero a un desconocido jamás lo siguen; más bien, huyen de él porque no reconocen voces extrañas.

Jesús les puso este ejemplo, pero ellos no captaron el sentido de sus palabras.

2. Cristo la puerta (10.7-10)

Por eso volvió a decirles: 'Ciertamente les aseguro que yo soy la puerta de las ovejas.... Los que vinieron antes de mí eran unos ladrones y unos bandidos, pero las ovejas no les hicieron caso. Yo soy la puerta; el que entre por esa puerta, que soy yo, será salvo. Se moverá con entera libertad, y hallará pastos. El ladrón no viene más que a robar, matar y destruir, yo he venido para que tengan vida, y la tengan en abundancia.

3. El Buen Pastor y los Asalariados (10.11-13)

Yo soy el buen pastor. El buen pastor su vida da por las ovejas. El asalariado no es el pastor, y a él no le pertenecen las ovejas. Cuando ve que el lobo se acerca, abandona las ovejas y huye, entonces el lobo ataca el rebaño y lo dispersa. Y ese hombre huye porque, siendo asalariado, no le importan las ovejas.

4. El Pastor y las ovejas (10.14-18)

Yo soy el buen pastor; conozco a mis ovejas, y ellas me conocen a mí, así como el Padre me conoce a mí y yo lo conozco a él, y doy mi vida por las ovejas. Tengo otras ovejas que no son de este redil, y también a ellas debo traerlas. Así ellas escucharán mi voz, y habrá un solo rebaño y un solo pastor. Por eso me ama el Padre, porque yo entrego mi vida para volver a recibirla. Nadie me la arrebató, sino que yo la entrego por mi propia voluntad. Tengo autoridad para entregarla, y tengo también autoridad para volver a recibirla. Este es el mandamiento que recibí de mi Padre.

6. El Pastor, el Padre y las ovejas (10.27-30)

Mis ovejas oyen mi voz; yo las conozco y ellas me siguen. Yo les doy vida eterna, y nunca perecerán, ni nadie podrá arrebátarmelas de la mano. Mi Padre, que me las ha dado, es más grande que todos, y de la mano del Padre nadie las puede arrebatar. Mi Padre y yo somos uno.

Conclusión (10. 31-39)

Una vez más los judíos tomaron piedras para arrojárselas, pero Jesús les dijo: -Yo les he mostrado muchas obras irreprochables que proceden del Padre, ¿Por cuál de ellas me quieren apedrear? -No te apedreamos por ninguna de ellas sino por blasfemia, porque tú siendo hombre, te haces pasar por Dios... Respondió Jesús: - Aunque no me crean a mí, crean a mis obras, para que sepan y entiendan que el Padre está en mí, y que yo estoy en el Padre.

Nuevamente intentaron arrestarlo, pero él se les escapó de las manos.

Final (10.40-42)

Volvió Jesús al otro lado del Jordán, al lugar donde Juan había estado bautizando antes; y allí se quedó. Mucha gente acudía a él, y decía: "Aunque Juan nunca hizo ninguna señal milagrosa, todo lo que dijo acerca de este hombre era verdad". Y muchos en aquel lugar creyeron en Jesús.

EL CUIDADO PASTORAL EN LAS COMUNIDADES DE PRIMERA CORINTIOS

Mortimer Arias

Escenarios sociales y religiosos de Corinto¹

La ciudad de Corinto:

En el primer siglo la ciudad tenía una población que unos estiman en 100.000 y otros hasta 500.000 habitantes, con imponentes edificios públicos y monumentos (ver plano de la ciudad, Foulkes p. 41). Su actividad principal era el comercio, y algunos de los miembros de la congregación participaban en esa actividad (16.15-18; 1.11).

La religiosidad en Corinto:

Además de los numerosos templos a las divinidades clásicas, y la religión tradicional, a mediados del primer siglo, Corinto era un mercado libre religioso en el cual se propagaban cultos y creencias novedosas traídos del extranjero: los “misterios” con sus éxtasis espirituales; la astrología; el culto al emperador; y los judíos de la diáspora (Hch. 18.1-17; 1Co 1.18-2.5; 15.1-8). También estaban las sectas filosóficas populares, aludidas en el primer capítulo: “el sabio y el disputador de este siglo” (1.20, 23).

Las casas en Corinto:

No sólo eran hogares para vivir una familia, también eran unidades de trabajo, cuando se trataba de familias pudientes con sus esclavos y libertos (ver plano de una casa en Foulkes p.306). La iglesia de Corinto reunía en casas, como la de Gayo que “hospedaba a toda la iglesia de Corinto” (Ro. 16.23; 7.20-24; cf. 16.2).

Composición social:

“No muchos sabios... no muchos poderosos...ni muchos de noble cuna...” (1Co 1.26-29), dice Pablo. La mayoría serían esclavos y libertos. Pero había otros que disponían de recursos para viajes en el imperio (1Co 16.19). De los 17 nombres mencionados en Corintios y Romanos, 9 pertenecían a las clases altas.² Todos éstos eran los destinatarios de estas cartas, dirigidas a toda la congregación, como reitera el apóstol (11.17-19, 33-34).

Era una iglesia plagada de problemas: divisiones, rivalidades, partidismos, conductas disonantes en el plano sexual, desborde carismático en detrimento de la predicación y la edificación congregacional, opciones diferentes en cuanto a la carne sacrificada a ídolos, actitudes de superioridad de los “sabios”, discriminación en las celebraciones eucarísticas, incredulidad en cuanto a la resurrección, etc. Gracias a los detalles sobre esos problemas “conocemos mejor a la congregación de Corinto que a cualquier otra iglesia del primer siglo”.

Pero, como vemos en el capítulo 12, la de Corinto era una comunidad con muchos y variados dones, lo cual da ocasión al apóstol a sintetizar una eclesiología a partir de situaciones pastorales concretas con fundamento neumatológico y cristológico, en un ejemplo perfecto de circulación hermenéutica.

Un paradigma de la iglesia: comunidad de dones y ministerios (1Co. 12)

▪ *Presentación* (12.1-3)

Pablo abre el tema: “sobre los dones espirituales” y sobre “los espirituales” (neumáticos). Parece que los que “se dejaban arrastrar” antes por los éxtasis que acompañaban el culto a los ídolos paganos, ahora lo hacen mezclando a Jesús en una maldición (“anatema”). Pablo coloca el criterio cristológico para discernir los espíritus: “Jesús es el Señor”, la confesión de fe primitiva. En su estilo pedagógico-pastoral, Pablo les dice:

¹ Para esta exploración dependemos fundamentalmente del enjundioso trabajo exegético y hermenéutico de la Dra. Irene Foulkes, *Problemas Pastorales en Corinto*, San José, Costa Rica DEI/SEBILA, 1996.

² Gerd Theissen, *The Social Setting of Pauline Christianity: Essays on Corinth*. Philadelphia: Fortress, 1982; Wayne A. Meeks, *The First Urban Christians: The Social World of the Apostle Paul*, New Haven/London, Yale University Press, 1983).

“Ustedes saben...” y luego “quiero que sepan, les advierto”. La advertencia no rechaza a la persona pero sí una orientación certera. (Cf. 12.28-31^a, 14.1-40).

▪ *Diversidad de dones: un mismo Espíritu* (12.4-11)

Pablo utiliza varios términos para referirse a los dones que Dios reparte a la comunidad de creyentes: “carismas” (*jarismatai* v.4), “ministerios”, “servicios” (*diakonai* v. 5), “operaciones”, “actividades” (*energêmata* v.6) y como resumen “manifestación del Espíritu” (*fanerosis* v.7).

El problema pastoral urgente que Pablo quiere enfrentar es el de las rivalidades entre personas que tienen diferentes dones, estableciendo bien claramente que todos estos carismas proceden de la misma fuente: “el Espíritu es el mismo”, “el Señor es el mismo”, “Dios es el mismo”.

Todo esto dicho en forma indicativa, ilustrativa, como se ve en las dos listas divergentes de este capítulo (12.7-10 y 12.28-30). Dones para ser usados, con un propósito: edificación de la comunidad de fe (14.29-33) y el servicio (*diakonai*) a la humanidad necesitada: “Para el bien de los demás” (v. 7).

▪ *Un cuerpo y muchos miembros* (12.12-20)

“Así sucede con Cristo”: “Dios colocó los miembros en el cuerpo como él quiso”. Y acá la variedad está al servicio de la inclusividad: “un solo cuerpo, ya sean judíos o gentiles, esclavos o libres” (cf. Gá 3.27-28).

▪ *Miembros diversos y complementarios* (12.21-26)

Esta es la democracia evangélica, no la igualdad matemática sino igualdad compensatoria: los fuertes sosteniendo y respetando a los débiles, los que tienen compartiendo con los que no tienen. ¿Cómo habrá escuchado la lectura de este trozo de la carta, el grupo mixto y heterogéneo que se reunía en la casa de Crispo? ¿Cómo se sentirían los “más débiles” al ser considerados “indispensables”? ¿Y cómo se sentirían los y las “más presentables” al descubrir que “no requieren trato especial”?

“A fin de que se preocupen por igual, los unos por los otros”. Pastoral comunitaria, si la hay. Esto va en contra de cualquier concepción jerárquica o hegemónica de la iglesia y sus ministerios. Tal vez no hubo nada más revolucionario en el siglo primero que la formación de estas comunidades, pequeñas, incipientes, diseminadas en el gran cuerpo del Imperio Romano, formadas por hombres y mujeres que vivían su nueva identidad como hijos e hijas de Dios, y que se sabían parte de un esquema de salvación universal hasta el fin de los tiempos. No sólo una comunidad de dones y actividades sino una comunión solidaria en la cual “cuando un miembro sufre, todo el cuerpo sufre; cuando un miembro se goza todo el cuerpo se goza”.

▪ *Diversidad de dones, pluralidad de ministerios* (12.27-31)

Aquí tenemos “los carismas primigenios”, apóstoles, maestros, profetas, colocados junto a dones, como los de “asistencia y administración”. Todos son “servicio”, “diaconía” y el Espíritu los da como quiere.

Como observa Jürgen Moltmann los carismas mencionados por Pablo no implican ejercicio de poder y autoridad, en forma personal y arbitraria: “Los *carismata* son determinaciones del ser, no del deber ser. Son dones gratuitos que brotan de la gracia creadora de Dios. No habla de una *autoridad sagrada* (jerarquía) sino que escoge la expresión *diakonía*”.³

En nuestros escenarios de “destrucción del tejido social, transformación de las estructuras familiares, pérdida de la dignidad humana”, esta comunidad de dones y ministerios que es la iglesia, puede ser “una comunidad alternativa”. “Es un lugar donde mujeres y hombres pueden reconstruir su vida personal y comunitaria, donde pueden experimentar un nuevo tipo de relaciones interpersonales, basadas en la aceptación y el amor” (Foulkes, p. 353).

³ Jürgen Moltmann, *La Iglesia Fuerza del Espíritu*, Salamanca, Sígueme, 1978.

Preguntas

- ¿Qué roles pastorales cumplen nuestras congregaciones? ¿Cuáles son exclusivos de los pastores? ¿Hay discriminación de género en el reconocimiento de los dones?
- ¿Qué dones no están siendo utilizados y coordinados?

LECTURA BÍBLICA

CUIDADO PASTORAL EN PRIMERA CORINTIOS

Un paradigma: comunidad de dones y ministerios (1Co. 12)

1. Presentación (12.1-3): En cuanto a los dones espirituales

En cuanto a los dones espirituales, hermanos, quiero que entiendan bien este asunto. Ustedes saben que cuando eran paganos se dejaban arrastrar hacia los ídolos mudos. Por eso les advierto que nadie que esté hablando por el Espíritu de Dios puede maldecir a Jesús; ni nadie puede decir “Jesús es Señor” sino por el Espíritu Santo.

2. Diversidad de dones: un mismo Espíritu (12.4-11)

Ahora bien, hay diversos dones, pero un mismo Espíritu. Hay diversas maneras de servir, pero un mismo Señor. Hay diversas funciones, pero es un mismo Dios el que hace todas las cosas en todos. A cada uno se le da una manifestación especial del Espíritu para el bien de los demás. A unos Dios le da por el Espíritu palabra de sabiduría; a otros, por el mismo Espíritu, palabra de conocimiento; a otros, fe por medio del mismo Espíritu; a otros, y por ese mismo Espíritu, dones para sanar enfermos; a otros, el discernir espíritus; a otros, el hablar en diversas lenguas; y a otros, el interpretar lenguas. Todo esto lo hace un mismo y único Espíritu, quien reparte a cada uno según él lo determina.

3. Un cuerpo y muchos miembros (12.12-20)

De hecho, aunque el cuerpo es uno solo, tiene muchos miembros, y todos los miembros, no obstante ser muchos, forman un solo cuerpo. Así sucede con Cristo. Todos fuimos bautizados por un solo Espíritu para constituir un solo cuerpo – ya seamos judíos o gentiles, esclavos o libres - y a todos se nos dio a beber de un mismo Espíritu. Ahora bien, el cuerpo no consta de un solo miembro sino de muchos. Si el pie dijera: “Como no soy mano, no soy del cuerpo”, no por eso dejaría de ser parte del cuerpo. Si todo el cuerpo fuera ojo, ¿qué sería del oído? Si todo el cuerpo fuera oído, ¿qué sería del olfato? En realidad, Dios colocó a cada miembro del cuerpo como mejor le pareció. Si todos ellos fueran un solo miembro, ¿qué sería del cuerpo? Lo cierto es que hay muchos miembros, pero el cuerpo es uno solo.

4. Miembros diversos y complementarios (12. 21-26)

El ojo no puede decirle a la mano: “No te necesito.” Ni puede la cabeza decirle a los pies: “No los necesito.” Al contrario, los miembros del cuerpo que parecen más débiles son indispensables, y a los que nos parecen menos honrosos los tratamos con honra especial. Y se les trata con especial modestia a los miembros que nos parecen menos presentables, mientras que los más presentables no requieren trato especial.

Así Dios ha dispuesto los miembros de nuestro cuerpo, dando mayor honra a los que menos tenían, a fin de que no haya división en el cuerpo, sino que sus miembros se preocupen por igual unos por otros. Si uno de los miembros sufre, los demás comparten su sufrimiento; y si uno de ellos recibe honor, los demás se alegran con él.

5. Diversidad de dones, pluralidad de ministerios (12. 27-31)

Ahora bien, ustedes son el cuerpo de Cristo, y cada uno es miembro de ese cuerpo. En la iglesia Dios ha puesto, en primer lugar, apóstoles; en segundo lugar, profetas; en tercer lugar, maestros; luego los que hacen milagros; después los que tienen dones para sanar enfermos, los que ayudan a otros, los que administran y los que hablan diversas lenguas.

¿Son todos apóstoles? ¿Son todos profetas? ¿Son todos maestros? ¿Hacen todos milagros? ¿Tienen todos dones para sanar enfermos? ¿Hablan todos en lenguas? ¿Acaso interpretan todos?

Ustedes, por su parte, ambicionen los mejores dones.

EL CUIDADO PASTORAL EN EL APOCALIPSIS

Dr. Mortimer Arias

El Libro del Apocalipsis es el único de género apocalíptico en el Nuevo Testamento, su autor es un profeta. Tiene, sin embargo, un fundamento y una intención clara y deliberada de cuidado pastoral para las congregaciones en situaciones de apremio, persecución, sufrimiento y martirio, y aún de cansancio y retroceso.

El que escribe parece ser un pastor que vive la situación, “compañero en la tribulación y el paciencia del Reino”, él mismo exiliado en la isla de Patmos. Y se dirige a todas las iglesias de la provincia de Asia, a las que demuestra conocer íntimamente (“conozco tus obras”, “sé donde vives”, “sé lo que has sufrido”). Su carta pastoral, comienza a partir de su visión del Cristo victorioso (1.9-20), y se continúa con proclamaciones proféticas y apocalípticas, que anuncian la victoria del Reino de Dios sobre los poderes de la tierra. La exhortación (*parenesis*) y la visión están así íntimamente relacionadas. Su estrategia de cuidado pastoral es nada menos que el cultivo y la reafirmación de la esperanza¹.

- *Prólogo* (1.1-4), “Compañero en el sufrimiento y en el Reino”

“Lo que sin demora tiene que suceder” (no es por lo tanto algo que va a suceder 20 siglos después) es lo que ya está sucediendo: la persecución bajo Domiciano en el año 95 en la provincia de Asia, en un contexto de sufrimiento y aun de martirio “por causa de la palabra y el testimonio”. En este contexto palabra y testimonio son inseparables. Juan se identifica a sí mismo como testigo (1.2, 1.9, 3.14, 1.5, cf.2.13). El Imperio parece llevar las de ganar, poderoso e invencible, pero el mensaje de Juan es que el futuro de la historia está en las manos de Dios, con el triunfo del Cordero Degollado y sus testigos (lit. *mártires*).

- *Carta a las Iglesias* (1.19-20)

Eran comunidades débiles y pobres, bajo apremio. La carta está dirigida a todas las iglesias de Asia Menor, para que sea leída en todas y cada una de ellas, particularmente en el culto de la comunidad (que se sigue celebrando el primer día de la semana, a pesar de todos los riesgos). “Su objetivo principal es “la exhortación profética, la evaluación crítica y el aliento fortalecedor”². Todo el libro tiene una gran riqueza litúrgica (himnos, eucaristía, adoración y proclamación), que constituye en sí un testimonio y una fuente de esperanza.

Cada mensaje está dirigido “al ángel” de la iglesia local, lo que se puede interpretar literal o simbólicamente, o concretamente al coordinador responsable o pastor de cada iglesia. Pero no hay duda de que está dirigida a toda la congregación y todas las congregaciones, para ser leída, escuchada e implementada a nivel comunitario.

A Éfeso (2.1-7). Has perseverado pero dejaste tu primer amor

Éfeso, la ciudad más grande la provincia de Asia, ciudad libre, con el privilegio de la ciudadanía romana, centro de comercio transporte, con 600.000 habitantes. Todo esto era motivo de orgullo para sus habitantes, particularmente el famoso Templo de Diana, una de las siete maravillas del mundo, que cumplía también funciones de banco (ver foto). Era un importante centro religioso: culto al Emperador y a Roma, magia, fetichismo y misticismo de varios cultos. Había una comunidad judía con mucho poder político³.

El mensaje para esta iglesia es de alabanza y advertencia. Encomiada por su duro trabajo y perseverancia, y por su celo doctrinal en cuanto a falsos apóstoles y por su rechazo de los predicadores

¹ Catherine Gonsalus y Justo L. González, *Vision at Patmos: A Study of the Book of Revelation*, Nueva York, WD/BGM, The United Methodist Church, 1978; Néstor Míguez, “Apocalipsis en el Año 2000, Estrategia de Lecturas”, *Vida y Pensamiento*, Vol. 19, 2, Septiembre de 1999.

² Elizabeth Schüsler Fiorenza, *The Book of Revelation-Justice and Judgement*, Philadelphia, Fortress Press, 1985, pp.51s., 107, 114ss., 121, 125s.,128-30.

³ Pablo trabajó allí por dos años, medio siglo antes, junto con Apolos, Priscila y Aquila (Hechos 14.23; 16.15; 18.19-21; 19.23-40; 20.17-38). Allí también surgieron algunos de los escritos de la comunidad del Discípulo Amado.

itinerantes nicolaítas. Han sufrido por el nombre de Jesús pero “han perdido su primer amor”. ¿El amor al Señor, a los hermanos o a los enemigos?

A Esmirna (2.8-11). Conozco tu pobreza, pero ¡eres rica!

Construida y fortificada por Alejandro Magno, Esmirna era también una ciudad libre y comercial, rival de Éfeso en cuanto a comercio y a prestigio. Esmirna era notoria por el culto pagano, particularmente el culto al emperador y a la diosa Roma. Su fidelidad al Imperio se expresa en la persecución, particularmente violenta de la comunidad cristiana. El Señor conoce su tribulación y pobreza y la calumnia contra ella, y sólo tiene palabras de consuelo: no sufrirá la muerte segunda y recibirá la corona de la victoria.

A Pérgamo (2.12-17). No renegaste pero toleras

Pérgamo, centro del poder imperial y del culto imperial, o sea “el trono de Satanás”. Tenía una gran biblioteca donde se originaron los “pergaminos” con cuero de animales.. El Señor “que tiene la espada de dos filos”, el Señor victorioso, sabe dónde vive esta comunidad, centro de tantas tentaciones y presiones culturales y religiosas, y conoce su historia de fidelidad hasta la muerte, como en el caso Antipas, el mártir de esta iglesia.

Pero tolera las tendencias de aculturación en cuanto a comer carne sacrificada a ídolos y a desviaciones en su conducta sexual, tendencias asociadas con Balaam, prototipo de los falsos maestros que desviaron a Israel (Núm. 31.16. Los “nicolaítas” puede ser otro nombre para la participación en fiestas paganas licenciosas, incitando a la contemporización y la idolatría.

El llamado es a corregir, y no contemporizar. Las promesas para los que resistan: “el maná escondido” de la comunión con Cristo, y “un nuevo nombre” en lugar de la protección de amuletos y hechizos (aludidos en “la piedrita blanca).

A Tiatira (2.18-28). Creces en obras pero descuidas los falsos liderazgos

Tiatira, la ciudad de Lidia (Hechos 16.14), era un pueblo de artesanos y comerciantes, cuyos gremios artesanales incluían prácticas sociales y religiosas, a las que estaban obligados los que quisieran trabajar.

Jezebel, una profetisa, lideraba un grupo que asumía y enseñaba un sincretismo contemporizante. Los cristianos de Tiatira son llamados a repudiar el liderazgo de esa mujer y sus prácticas “adúlteras”. “Los nicolaítas, o la escuela de Jezebel, eran probablemente grupos de cristianos “libertinos entusiastas” (Elisabeth Schüssler Fiorenza).

El llamado pastoral es a no contemporizar.

A la iglesia de Sardis (3.1-6). Tienes fama que vives pero ¡Estás muerto!

Sardis ya no tenía la riqueza de siete siglos antes, pero mantenía algo de la antigua gloria y tenía fama de inexpugnable. El terreno alrededor era apropiado para la crianza de ovejas y Sardis era un centro de producción de lana y tejidos. Poco positivo se dice sobre la iglesia de Sardis, pero la primera frase es contundente: “¡Tienes nombre que vives pero estás muerto!” No se mencionan persecuciones, presiones o falsas doctrinas. Todo parece deslizarse suavemente. Pero parece que su misma suavidad es la tragedia de esta iglesia. La vida fácil es su mayor dificultad.

Toda pastoral comunitaria requiere discernimiento, apoyo a los fieles que “no se han manchado la ropa”; y despertar a los dormidos en los laureles: “¡Despierta! Reaviva lo que aún es rescatable...”

A Filadelfia (3.7-13). Tienes pocas fuerzas pero aférrate

Menos importante que las otras seis, su única fuente de riqueza eran las tierras volcánicas y los viñedos. De ahí la predominancia del culto a Dionysos, el dios del vino. Pero también era famosa por sus numerosos templos donde los ciudadanos importantes inscribían sus nombres en sus columnas.

Como en la carta para Esmirna, sólo hay palabras positivas sobre la fe y la vida de la iglesia. No hay mención de persecución pero sí una referencia a la “sinagoga de Satán”, probable alusión al judaísmo de finales del siglo I. La promesa es que sus miembros serán “pilares en el templo de Dios” (3.12).

A la Iglesia de Laodicea (3.14-22). El riesgo de la arrogancia y la tibieza

Una ciudad rica y orgullosa de su poder y prosperidad. Cuando fue destruida por un terremoto (10 d.C.) las autoridades romanas ofrecieron ayuda financiera, pero los laodicenses rehusaron esa ayuda e insistieron en reconstruir su ciudad con sus propios recursos. Una de las fuentes de riqueza era la lana, de un negro azulado (un contraste con las “ropas blancas” del bautismo). La ciudad era famosa por sus medicinas, especialmente un colirio para los ojos (3.18). Juan les exhorta a “comprar” de Cristo los dones de la salvación.

El pecado de esta comunidad no es de exceso sino de tibieza. Esto, en un contexto de vida o muerte para las iglesias, es inadmisibles, sólo provoca vómito, como el agua tibia. La reprensión y la disciplina, sin embargo, está inspirada por el amor, y acompañada de promesas. Esta es una de las claves pastorales del Apocalipsis.

El paradigma final, para todas las comunidades, para la Iglesia de Cristo en Asia y para toda la iglesia a través de las edades, es la del Cristo detenido a la puerta de la iglesia, llamando para entrar, con ternura pastoral: “Si alguien oye mi voz y abre la puerta, entraré y cenaré con ellos y ellos conmigo”.

▪ *Conclusión*

Tomando en cuenta, no sólo las cartas a las iglesias, sino todo el libro del Apocalipsis, la pastoral está inspirada y sostenida por la esperanza, en la confianza del triunfo final de la vida y del amor, del Reino de Dios sobre todos los reinos de la tierra. Una visión y una esperanza que nos sostiene para ser testigos y pastores los unos de otros, y todos juntos, en medio de “las ambigüedades de la historia”. “Es un grito de esperanza de los que esperan y confían en el juicio divino y están dispuestos a ser sus testigos... La tarea del testigo es revelar el oculto poder del Cordero degollado”⁴.

¡El que tiene oídos oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias!

Pregunta

- ¿Qué lugar ocupa la esperanza (individual y colectiva) en la predicación y el cuidado pastoral de nuestras iglesias?

LECTURA BÍBLICA

EL CUIDADO PASTORAL DE LAS IGLESIAS DEL APOCALIPSIS

Apocalipsis 1:1-4, 1:19-3:22

Prólogo (1.1-4). Compañero en el sufrimiento y en el Reino

Esta es la revelación de Jesucristo, que Dios le dio para mostrar a sus siervos lo que sin demora tiene que suceder. Jesucristo envió a su ángel para dar a conocer la revelación a su siervo Juan, quien por su parte da fe de la verdad, escribiendo todo lo que vio, a saber la palabra de Dios y el testimonio de de Jesucristo. Dichoso el que lee (en voz alta) y dichosos los que escuchan las palabras de este mensaje profético y hacen caso de lo que aquí está escrito... Yo, Juan, escribo a las siete iglesias que están en la provincia de Asia...

⁴ Néstor Míguez, *op. cit.* pp. 9ss.

Yo, Juan, hermano de ustedes y compañero en el sufrimiento, en el reino y en la perseverancia que tenemos en unión con Jesús, estaba en la isla de Patmos por causa de la palabra de Dios y del testimonio de Jesús.

Carta a las Iglesias (1.19-20). Lo que sucede y lo que sucederá

Escribe, pues, lo que has visto, lo que sucede ahora y lo que sucederá después.

Esta es pues la significación de las siete estrellas, y de los siete candelabros de oro: las siete estrellas son los ángeles de las siete iglesias, y los siete candelabros son las siete iglesias.

Carta a la Iglesia en Éfeso (2.1-7). Has perseverado pero olvidaste el primer amor

Escribe al ángel de la iglesia en Éfeso: Esto dice el que tiene las siete estrellas en su mano derecha y se pasea en medio de los siete candelabros de oro: Conozco tus obras, tu duro trabajo y tu perseverancia. Sé que no puedes soportar a los malvados, y que has puesto a prueba a los que dicen ser apóstoles pero no los son ; y has descubierto que son falsos. Has perseverado y sufrido por mi nombre, sin desanimarte.

Sin embargo, tengo en tu contra que has abandonado tu primer amor, ¡Recuerda de dónde has caído! Arrepiéntete y vuelve a practicar las obras que hacías al principio. Si no te arrepientes, iré y quitaré de su lugar tu candelabro. Pero tienes a tu favor que aborreces las prácticas de los nicolaítas, las cuales yo también aborrezco.

El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias. Al que salga vencedor le daré derecho a comer del árbol de la vida, que está en el paraíso de Dios.

A la Iglesia de Esmirna (2.8-11). A pesar de ser pobre, eres rica

Escribe al ángel de la iglesia en Esmirna: Esto dice el Primero y el Último, el que murió y volvió a vivir: Conozco tu sufrimiento y tu pobreza. ¡Sin embargo, eres rico! Sé cómo te calumnian los que dicen ser judíos pero que, en realidad, no son más que una sinagoga de Satanás. No tengas miedo de los que estás por sufrir. Te advierto que a algunos de ustedes el diablo los meterá en la cárcel para ponerlos a prueba, y sufrirán persecución durante diez días. Sé fiel hasta la muerte, y yo te daré la corona de la vida.

El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias. El que salga vencedor no sufrirá daño alguno de la segunda muerte.

Carta a la Iglesia de Pérgamo (2.12-17). No renegaste pero toleras la idolatría

Escribe al ángel de la iglesia en Pérgamo: Esto dice el que tiene la aguda espada de dos filos: Se dónde vives: allí donde Satanás tiene su trono. Sin embargo, sigues fiel a mi nombre. No renegaste de tu fe en mí, ni siquiera en los días en que Antipas, mi testigo fiel, sufrió la muerte en esa ciudad donde vive Satanás.

No obstante, tengo unas cuantas cosas en tu contra: que toleras ahí a los que se aferran a la doctrina de Balaam, el que enseñó a Balac a poner tropiezos a los israelitas, incitándolos a comer alimentos sacrificados a los ídolos ya cometer inmoralidades sexuales. Toleras así mismo a los que sostienen la doctrina de los nicolaítas.

Por lo tanto, ¡arrepiéntete! De otra manera, iré pronto a ti para pelear contra ellos con la espada que sale de mi boca.

El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias. Al que salga vencedor le daré del maná escondido, y le daré también una piedrecita blanca en la que está escrito un nombre nuevo que sólo conoce el que lo recibe.

Carta a la Iglesia de Tiatira (2.18-29). Creces en obras pero descuidas los falsos liderazgos

Escribe al ángel de la iglesia en Tiatira: Esto dice el Hijo de Dios, el que tiene ojos que resplandecen como llamas de fuego y pies que parecen bronce al rojo vivo: Conozco tus obras, tu amor y tu fe, tu servicio y tu perseverancia, y sé que tus últimas obras son más abundantes que las primeras.

Sin embargo, tengo en tu contra que toleras a Jezabel, esa mujer que dice ser profetisa. Con su enseñanza engaña a mis siervos, pues los induce a cometer inmoralidades sexuales y a comer alimentos sacrificados a los ídolos.

Les he dado tiempo para que se arrepienta de su inmoralidad, pero no quiere hacerlo. Por eso la voy a postrar en un lecho de dolor, y a los que cometen adulterio con ella los haré sufrir terriblemente, a menos que se arrepientan de lo que aprendieron de ella. A los hijos de esa mujer los heriré de muerte. Así sabrán todas las iglesias que yo soy el que escudriña la mente y el corazón; y a cada uno de ustedes lo trataré de acuerdo con sus obras.

El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias.

Carta a la Iglesia de Sardis (3.1-6). ¡Despierta! ¡Estás muerta!

Escribe al ángel de la iglesia en Sardis: Esto dice el que tiene los siete Espíritus de Dios y las siete estrellas: Conozco tus obras; tienes fama de estar vivo, pero en realidad está muerto. ¡Despierta! Reaviva lo que aún es rescatable, pues no he encontrado que tus obras sean perfectas delante de mi Dios. Así que recuerda lo que has recibido y oído; obedécelo y arrepíentete. Si no te mantienes despierto, cuando menos lo esperes caeré sobre ti como un ladrón.

Sin embargo, tienes en Sardis a unos cuantos que no se han manchado la ropa. Ellos, por ser dignos, andarán conmigo vestidos de blanco. El que salga vencedor se vestirá de blanco. Jamás borraré su nombre del libro de la vida, sino que reconoceré su nombre delante de mi Padre y delante de sus ángeles. El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias.

Carta a la Iglesia de Filadelfia (3.7-13). Tienes pocas fuerzas pero aférrate a lo que tienes

Esto dice el Santo, el Verdadero, el que tiene la llave de David, el que abre y nadie puede cerrar, el que cierra y nadie puede abrir: Conozco tus obras. Mira que delante de ti he dejado abierta una puerta que nadie puede cerrar. Ya sé que tus fuerzas son pocas, pero has obedecido mi palabra y no has renegado de mi nombre. Voy a hacer que los de la sinagoga se Satanás, que dicen ser judíos pero en realidad mienten, vayan y se postren a tus pies, y reconozcan que yo te he amado. Ya que has guardado mi mandato de ser constante, yo por mi parte te guardaré de la hora de tentación, que vendrá sobre el mundo entero para poner a prueba a los que viven en la tierra.

Vengo pronto. Aférrate a lo que tienes, para que nadie te quite la corona. Al que salga vencedor lo haré columna del templo de Dios, y ya no saldrá jamás de allí. Sobre él grabaré el nombre de mi Dios y el nombre de la nueva Jerusalén, ciudad de mi Dios, la baja del cielo de parte de mi Dios; y también grabaré sobre él mi nombre nuevo. El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias.

Carta a la Iglesia de Laodicea (3.14-22). El riesgo de la arrogancia y la tibieza

Escribe al ángel de la iglesia en Laodicea: Esto dice el Amén, el testigo fiel y veraz, el soberano de la creación de Dios: Conozco tus obras; sé que no eres ni frío ni caliente. ¡Ojalá fueras lo uno o lo otro! Por lo tanto, como no eres ni frío ni caliente, sino tibio, estoy por vomitarte de mi boca.

Dices: “Soy rico, me he enriquecido y me hace falta nada”; pero no te das cuenta de que el infeliz y miserable, el pobre, ciego y desnudo eres tú. Por eso te aconsejo que de mí compres oro refinado por el fuego, para que te hagas rico; ropas blancas para que te vistas cubras tu vergonzosa desnudez; y colirio para que te pongas en los ojos y recobres la vista.

Yo reprendo y disciplino a todos los que amo. Por lo tanto, sé fervoroso y arrepíentete. Mira que estoy a la puerta y llamo. Si alguno oye mi voz y abre la puerta, entraré, y cenaré con él, y él conmigo.

Al que salga vencedor le daré el derecho de sentarse conmigo en mi trono, como yo también vencí y me senté con mi Padre en su trono.

El que tenga oídos, que oiga lo que el Espíritu dice a las iglesias.

UNA MISIÓN PARA LA EDUCACIÓN TEOLÓGICA

Dr. José Duque

Introducción

Desde la ilustración y más específicamente con el pensamiento liberal, estamos convencidos de que la educación es un elemento importante para el desarrollo tanto personal como de la sociedad. Insistir en ello suena muy reiterativo hoy día. Sin embargo y gracias al gran desarrollo pedagógico moderno, nos hemos venido enterando que aunque aquella sigue siendo una verdad general, no hay que pasar por alto que los programas educativos son funcionales a determinados proyectos políticos, económicos o sociales que los regentan. Es decir, las escuelas no son independientes de otras estructuras mayores, las cuales son las instancias que finalmente deciden los objetivos específicos de la educación. Así por ejemplo, en la Unión Europea se ha puesto en marcha una serie de reformas educativas tendientes a re-actualizar la educación y ponerla a tono con los desafíos de los tiempos actuales. Para este bloque de países el reto mayor actual es el crecimiento económico. Estos gobiernos consideran que su principal tarea es generar prosperidad económica y ven en la educación su principal herramienta para lograr ese objetivo.¹ Para esta tendencia conducida por la economía de mercado, el crecimiento económico redundará finalmente en desarrollo humano.

Sin embargo, según los especialistas cercanos al desarrollo humano y al desarrollo económico-social duradero (sostenible), afirman que el crecimiento económico no significa desarrollo. Según estos críticos, el crecimiento económico es igual a crecimiento de capital. El crecimiento económico, dicen los críticos, no se traduce en desarrollo humano; y mucho menos bajo la estrategia de libre mercado, en la cual el objetivo de crecimiento económico está basado en el hiper consumismo.² La estrategia del consumismo está orientada a la acumulación de capital, al lucro; de ninguna manera se plantea una responsabilidad social ni la conservación equilibrada de la naturaleza. Es una estrategia de acción a partir del mercado, que opera como una fuerza compulsiva que explota y excluye al ser humano; además destruye irracionalmente la naturaleza.³

Entonces, la cuestión que estamos queriendo introducir es que los objetivos de las escuelas son funcionales a las instancias mayores que regentan la educación. En el caso que hemos ilustrado arriba, si el objetivo último de la educación es el crecimiento económico, de esa manera las escuelas no podrán contribuir al desarrollo humano, sino al crecimiento del capital. Eso es verdad debido a que los objetivos no se cumplen por sí mismos, no son automáticos, sino que dependen de las estrategias de acción que los traducen a la práctica.

Esta realidad, propia del mundo secular, no es diferente en la educación teológica. En este caso, los programas educativos de las escuelas teológicas también son funcionales a instituciones o estructuras superiores que las regentan, las cuales son generalmente las instituciones eclesásticas. Este asunto no nos debiera inquietar, al contrario, es una exigencia para las escuelas de teología mantener un vínculo lo más estrecho posible con las iglesias. Si hay una misión para la educación teológica, esa es responder a las necesidades y desafíos que vienen de las iglesias y su encarnación en el mundo. Sin embargo, es necesario que cada escuela teológica se pregunte no solamente acerca de cuáles son los objetivos de la educación teológica, sino que también debe inquirir hacia dónde conducen las estrategias pedagógicas de los programas. Es decir, deben preguntarse por los resultados que producen las escuelas. Esta pregunta es necesaria, porque como ilustramos arriba, los objetivos pueden proponer un discurso y las estrategias de acción realizar otra función.

En plata blanca, hoy día las escuelas deben preocuparse por constatar la eficacia de los objetivos, debido a que existen en el “mercado” tantas “teologías” baratas promoviendo una prosperidad automática y egoístamente individualizada. Estas tendencias ya se han infiltrado en muchas instituciones eclesásticas, de donde pasan a exigir a sus seminarios la formación de teólogos y predicadores para el “marketing”.⁴

Por ello, al preguntarnos por una misión para la educación teológica coherente entre teoría y práctica (praxis), pero además buscando fidelidad al Evangelio, nos debemos remitir, según nuestra sugerencia, a los siguientes dos elementos fundamentales: uno es constatar las fuentes que aportan el contenido y, dos, revisar las estrategias pedagógicas. Estos dos elementos organizados como un solo proyecto, constituyen, sin duda, una orientación para alcanzar y evaluar los resultados que anuncian los objetivos educativos en consonancia con el

¹ Wolf, Alison, “El mito de la educación”. *La Nación*. San José, Costa Rica. Domingo 29 de agosto, p.28A

² Haribey, Jean-Marie. “El desarrollo no es necesariamente crecimiento”. *Le Monde Diplomatique*. Bogotá, agosto 2004, pp. 18-19).

³ Cf. Duchrow, U. Y Hinkelammert, F. *La vida o el capital: alternativas a la dictadura global de la propiedad*. Especialmente el capítulo IV “El mercado total, el desmontaje de la obligación de la propiedad respecto a la vida en el contexto de la globalización del capital”. San José: DEI, 2003, pp. 99-134.

⁴ Cf. Ocaña, Martín. *Los banqueros de Dios: una aproximación evangélica a la Teología de la prosperidad*. Lima: Puma, 2002. Encuentro y Diálogo N° 17 Año 2005

Evangelio. Es decir, se trata de constatar la coherencia entre el mensaje que se ofrece y aquello que finalmente se obtiene.

Entonces, la propuesta que presento a Uds. es la siguiente: en primer lugar, y para apelar a contenidos fundantes referidos en las Escrituras, sugiero consultar algunas imágenes de la *MISSIO DEI* (Proyecto de Dios) como una fuente primaria que da contenidos, no solo a la misión, sino igualmente a los objetivos de la educación teológica. En segundo lugar, quisiera sugerir remitirnos a los *Signos del Proyecto de Dios en la comunidad de los creyentes* como concreciones de las estrategias de acción de la misión. Se trata de concreciones que efectivamente nos sirven para medir sus alcances, según los objetivos ya dispuestos. Mi sugerencia es que estos dos elementos misio-pedagógicos, articulados como un todo, son una luz para pensar y organizar los contenidos así como para evaluar los resultados de las estrategias de acción. Este ejercicio nos ayudará a visualizar una misión para la educación teológica, perfilada en coherencia con la *MISSIO DEI* y sus concreciones salvíficas (signos) en las iglesias y en la sociedad.

Pasemos de inmediato a tratar de introducir lo anunciado.

A. La MISSIO DEI (Proyecto de Dios) como primer referente de la educación teológica

1) Notas previas

Iniciamos este punto con unas notas aclaratorias para establecer un ambiente comunicativo común.

La primera nota aclaratoria tiene que ver con la formulación de lo que llamamos *MISSIO DEI* (Misión de Dios). Debido a la carga semántica que tiene entre nosotros el término misión -el cual está muy restringido a la tarea de las iglesias por su constante uso secular- sugiero aquí la categoría “Proyecto de Dios”, que posibilita ampliar su sentido al utilizarla como sinónimo de la noción *Missio Dei*⁵, expresión que tiene un uso muy escaso en nuestro vocabulario teológico. Proyecto de Dios se utiliza también como sinónimo de Designios de Dios o Voluntad de Dios.⁶ Propongo el cambio con cierto simplismo a fin de facilitar el diálogo y porque, quizá, la noción “proyecto de Dios” abre un espacio para una comprensión más universal.

La segunda aclaración es que en las Sagradas Escrituras no encontraremos un texto que defina, de una manera descriptiva, el tal proyecto. Así que se trata evidentemente de una formulación teológica para explicarse ella misma, el sentido que se repite en algunos contenidos bíblicos, en los cuales se insinúa un designio, intención, voluntad, propósito de la Providencia.

La tercera aclaración, la cual tiene que ver con las anteriores, es que aunque no haya un texto descriptivo donde se condense una definición explícita, sí encontramos en las Escrituras rastros, algunas veces un poco “borrosos” y otras muy claros, del tal proyecto de Dios. También es verdad que dichos rastros son muy parciales, muy variados y muy abundantes y constantes, los cuales han sido suficientes para armar un esbozo propedéutico, como el que nos sugiere Carlos Mesters.

Sin embargo, no se trata de hacer una arquitectura ni un plano exacto de dicho proyecto. Ni siquiera incluimos el término plan como sinónimo de proyecto, pues la teología latinoamericana no busca establecer una estructura descriptiva, ni poner en marcha una ingeniería similar o parecida a aquella que se hizo con los planos del templo de Salomón.

En cuarto lugar, lo que aquí llamo rastros, en realidad son imágenes, visiones y parábolas elaboradas por el pueblo de Dios y fruto de las convicciones de fe. Son revelaciones, pero no son maquinaciones teóricas o discursos doctrinarios. Son contemplaciones de fe a partir de profundas experiencias del pueblo creyente con el Dios amoroso revelado.⁷

En quinto lugar, aunque muchas de esas contemplaciones espirituales se refieren a casos personales y a veces vividas localmente, otras muchas referencias bíblicas indican soberanía sobre toda la creación, universalidad y

⁵ Para una ampliación sobre las connotaciones reducidas de la noción *Missio DEI*, sobre todo para el diálogo interreligioso Cf. Thangaraj, Thomas. *The Common Task: A Theology of Christian Mission*. Nashville: Abingdon Pres., 1999.

⁶ Para consultar algunas referencias sobre la categoría “Proyecto de Dios” recomendamos consultar: Mester, C. *Un proyecto de Dios*. Bogotá: Paulinas, 1992. Pariamachi, Fonseca, R. *El Horizonte de la fe*. Lima: CEP, especialmente donde desarrolla “EL Reino: Proyecto de Dios”, pp. 96-101, 1993. Thomas, M. M. *In the Beginning God*. Tiruvalla- INDIA: CSS Books, en el capítulo “God creator and God’s Purpose for Creation”, pp. 50-66. 2003. Pixley, J. *Biblia y liberación de los pobres*. México: CAM, especialmente el primer capítulo titulado: “El reino de Dios en las tradiciones bíblicas”, pp. 11-61, 1986.

⁷ El universo, es decir la integridad macro y micro de la creación, es obra de Dios, esta afirmación está respaldada por la fe y no por un criterio científico ni de ningún otro cuño. Cf. Ruiz de la Peña, Juan Luis, “Creación” en *Conceptos Fundamentales del Cristianismo*. Madrid: Trotta, 1993, pp. 257ss.

totalidad en la voluntad del Creador del proyecto: “Del Señor es la tierra y su plenitud; el mundo, y los que en él habitan. Porque él la fundó sobre los mares, y la afirmó sobre los ríos” (Sal. 24:1-2).

En sexto lugar, podemos hablar de un desarrollo progresivo de las respectivas imágenes que aparecen en los distintos libros de las Escrituras, fruto de las experiencias de fe, hasta llegar a las más elaboradas que conocemos como el Reinado de Dios y su justicia, la cual tiene una densa dimensión escatológica.

Todo lo anterior nos permite entender que podemos sacar de las Escrituras, no uno, sino una variedad de modelos posibles, debido entre otras cosas a que tanto la misma Escritura, como las referencias que nosotros seleccionamos, son interpretaciones desde la fe sobre la revelación de Dios en la historia humana. La búsqueda de una luz sobre los designios de Dios para nuestro tiempo, es también parte de la misión de la teología y de las instituciones de educación teológica.

2) La importancia de la categoría proyecto de Dios (MISSIO DEI)

Parece imposible para el ser humano vivir sin una construcción social, un imaginario colectivo, un paradigma, unos marcos categoriales, un proyecto de vida, un modelo de sociedad que dé cuenta de una unidad de sentido en el origen, el presente y perspectiva de futuro. Esta pareciera una necesidad gestada en la misma identidad antropológica. El ser humano necesita transitar su existencia por un proyecto que lo trascienda. La criatura humana no vive accidentalmente, vive para proyectarse. Es más, la vida adquiere un sentido de unidad realizándose en un proyecto. La vida no se compone de una suma de actos espontáneos, ni de hechos desconectados entre sí. Ellos tienen sentido por cuanto están articulados en una estructura. Son parte de un proyecto de vida. Como seres humanos, necesitamos transitar nuestra vida como realización histórica en un proyecto que tenga unidad de sentido. Como lo llama Boff: “proyecto fundamental de vida”.⁸

Esa parece ser, igualmente, la experiencia del pueblo de Dios. Desde los mismos relatos de la creación se le asigna a las criaturas (hombre y mujer), la responsabilidad de hacerse cargo de la creación que tenían en su entorno. Ese era su proyecto de vida. Desde entonces, Dios les entregó en sus manos el proyecto de recrear y administrar lo creado. Con Abram sucede algo similar, es llamado a salir de Ur con la tarea de alcanzar una nueva tierra, donde viviría satisfecho con su pueblo numeroso. La promesa a Abram de la tierra que fluía leche y miel, fue parte importante de la memoria histórica que reivindicó para sí el pueblo oprimido, y que les guió como horizonte de sentido para el proyecto liberador de Egipto. Porque Dios fiel se acordó de su pacto (Ex. 2:24).

En todos estas muestras de proyectos donde estaba implicado el pueblo de Dios, hay una constante, a saber: Yahvé, (Jehová), El Señor que se revela a su pueblo se muestra diferentes a los demás dioses: Él, en su amor, tiene un proyecto de vida para su creación toda, aquí, ahora y siempre, cual es, como lo sintetiza el Buen Pastor encarnado: vida y en abundancia (Jn.10:10).

¿Cuáles serían, entonces, los mínimos que nos muestran o insinúan un tal “Proyecto de Dios”, con dimensiones universales?

3) Imágenes sobre un modelo que muestra un proyecto de Dios (*Missio Dei*)

Como ya lo dijimos arriba, intentamos solamente a manera de introducción presentar algunas imágenes que nos revelan los designios de Dios, como una intención expresa que abarca toda la creación. Aunque como dice Juan Luis Segundo, la revelación “...es tanto la revelación de Dios como la revelación de lo que sucede en la humanidad.”⁹

Bueno, observemos un modelo que nos recomienda Carlos Mesters, en el trabajo ya citado. El autor nos traza algunas líneas de un “proyecto” que tenía mucho de esperanza para la movilización del pueblo contra la esclavitud en Egipto. No es el modelo único, sino un modelo interpretado por Mesters. Advierto también que lo que haremos es una simple mención, no es un estudio detallado de la propuesta. Mesters titula su propuesta “Un proyecto de Dios”, en el cual nos sugiere unas características específicas a partir de un momento de la historia del pueblo de Israel.

Lo que Mesters resume aquí es la memoria de alrededor de 200 años de historia de lucha (1250-1050) del pueblo, un tiempo durante el cual habían tratado de construir una sociedad bajo la voluntad de Yavéh. Ahora, en

⁸ *Gracia y liberación del hombre. Madrid: Cristiandad, 1987, t. p.174ss.*

⁹ *Teología Abierta. Madrid: Cristiandad, T. 1, 1983, p. 66.*

circunstancias diferentes, volvieron su mirada a ese legado con el fin de reconstruir una sociedad bajo la luz de aquel modelo. Estas características eran parte de la tradición, transformada en ideal, la cual daba identidad a ese pueblo.

Veamos entonces las características que describen la organización social, política y económica, que nos propone Mesters:

- *Primera característica:* una sociedad de iguales basada en la solidaridad mutua y, como alternativa a una sociedad jerarquizada que se nutría de injustas diferencias sociales. Esa sociedad podría organizarse por medio de las “tribus” basada en la solidaridad mutua. Mesters aclara que no se trataba de vínculos sanguíneos, sino que se organizaban así con autonomía local para producir y gobernarse entre ellos mismos (I S. 8:1-22). Apelar a esa sociedad igualitaria, que habían intentado en el pasado, era una manera alternativa de pensar frente al sistema desigual que ahora vivían en Canaán con las monarquías.¹⁰
- *Segunda característica:* autonomía productiva: trabajo sin explotación humana. La tierra era de Dios, por lo tanto no podía ser ni vendida ni comprada, solamente se podía hacerla producir. Esto tenía el propósito de deslegitimar los latifundios y la propiedad privada individualizada que ahora poseían los reyes. El año sabático era la estrategia de acción para que quienes habían perdido su tierra la recuperaran.¹¹
- *Tercera característica:* poder descentralizado. Se insistía en ello para contrarrestar el poder que se había concentrado en los reyes. El rey había llegado a convertirse en dueño y señor absoluto, destruyendo la auto-gobernabilidad tribal, socializada. Las tribus estaban, cada vez más, perdiendo la autonomía productiva y política.¹²
- *Cuarta característica:* leyes sociales igualitarias. Este recordatorio se planteaba de cara a las leyes que defendían los intereses de las monarquías. Un texto de ordenamiento en ese sentido es el de los Diez Mandamientos. En cuanto igualitarias eran leyes humanistas, basadas en la justicia. Dice Mesters que era una especie de constitución para una sociedad de iguales, a partir de la presencia garante de Dios.¹³
- *Quinta característica:* unidad comunitaria y bien común. El pueblo tenía el compromiso de solidaridad y ayuda mutua. Pero las monarquías habían creado un ejército mercenario permanente que atentaba contra el sistema de unidad igualitaria. Los profetas atacaron con firmeza la desigualdad social y mantuvieron viva la tradición igualitaria.¹⁴
- *Sexta característica:* socialización del saber contra el monopolio del mismo. El pueblo de Dios, después del éxodo, fue reemplazando el sistema egipcio elitista de alfabetización por uno con solo 25 señales y letras que lo hacían accesible a todo el pueblo.

Características de la vivencia religiosa:

- *Séptima característica:* fe en el Dios único ante la idolatría y los dioses falsos. Al separar las características socio - políticas y económicas no tienen un fondo dualista, porque la fe que ahora mostraba Israel tenía que ver con el sufrimiento, las desigualdades y la explotación a la que estaban expuestos en las monarquías. Yavéh era único en el sentido de que era quien les había liberado y acompañado en su amor y fidelidad.¹⁵
- *Octava característica:* culto centrado en la vida y no centralizado en los sacerdotes. No querían un culto monopolizado por los levitas debido a que legitimaban el sistema desigual e injusto. El pueblo de Dios se reunía para hacer memoria de las gestas salvíficas del Señor, era una recapitulación memorial de la fidelidad de Dios.¹⁶
- *Novena característica:* sacerdotes sin tierra contra los sacerdotes latifundistas. Por ello cuando se distribuye la tierra al cruzar el Jordán, los levitas no reciben una parte como las demás tribus. Los levitas eran servidores del pueblo. Aunque después, con la reconstrucción del templo, volvió la tentación en los sacerdotes por dominar. Por ello se pide una vez más retomar la vieja tradición de prohibir a los sacerdotes poseer tierras. Poseer las tierras significaba, además del poder religioso, el poder económico.¹⁷

¹⁰ Mesters, O. Cit. Pp. 23-26.

¹¹ *Ibid.* Pp. 26-27.

¹² *Ibid.* P. 27- 28.

¹³ *Ibid.* Pp. 29-32.

¹⁴ *Ibid.*, p. 32-33.

¹⁵ *Ibid.*, p. 34-36.

¹⁶ *Ibid.*, p. 36-37.

¹⁷ *Ibid.*, p. 37-39.

Mesters nos muestra que las discriminaciones, la pobreza y la opresión las interpretaba el pueblo como infidelidades, sobre todo por parte de la dirigencia, que deseaba reintentar los principios de aquel modelo fundante. Pero justamente esas infidelidades fueron las que motivaron el levantamiento de profetas y de movimientos sociales para hacer memoria, denunciar la traición de la dirigencia y retomar la esperanza basada en esa tradición de justicia que había guiado la fe de Israel.

Pero según Mesters, ese como uno de los proyectos revelado en el Primer Testamento no termina allí. Al contrario, Jesús, en el Segundo Testamento, lo viene a anunciar y hacer presente con la Buena Noticia, ahora con el modelo del Reino. Este reino acercado por Jesús mismo, no era como los reinos de este mundo, organizados para dominar y hacerse servir, sino como casi nadie se lo imaginaba, un reino de servicio y entrega sin límites, que se hacía concreto con el ejemplo de quien lo anunciaba y lo hacía presente: Jesús mismo (Mt. 20:28).

Seguramente podemos continuar ampliando la comprensión de la voluntad de Dios como proyecto de vida para la humanidad, sin embargo, ya tenemos al menos una referencia que nos interesa destacar: que nuestro viaje por la vida no es un viaje sin sentido, porque está acompañado de unos designios salvíficos ya muchas veces confirmados en la historia. Que el corazón de esa voluntad de Dios ha sido motivado por la gracia de su infinito amor y la fidelidad que desde sus orígenes ha seguido de generación en generación (Dt. 6). Que en la historia de la salvación que acompaña la humanidad, los “pequeñitos” son una referencia para la justicia en las naciones (Mt.25:31-45). Que en el proyecto de Dios se reduce a los soberbios, poderosos, ricos mientras colma de bienes a los humildes, hambrientos, es decir a los empequeñecidos como lo resalta el Magnificad de María (Lc. 1:46-56). Que no hay cuestión, que en el anuncio y llegada de tan fundamental proyecto venía y viene una Buena Noticia para toda la humanidad y la creación en general (Mr. 1:14-15, Lc. 4:17ss). Además, es bueno insistir que esos designios han sido una y otra vez revelados en los escenarios de la historia humana. También hemos de agradecer que, aunque ha sido una revelación dada en la dinámica de la historia, comporta visiones de un horizonte escatológico, en las cuales nos adelanta imágenes de lo que será la humanidad nueva, así como cielos y tierra nuevos para el disfrute en plenitud (Is. 65:17-25; 2 P. 3: 13-15; Ap. 21). Aún algo más, contamos con la buena noticia de que no estaremos huérfanos, sino que para asumir la misión, según la voluntad de Dios, contamos con la promesa del Espíritu Santo (Jn. 14: 15-27).

En fin, el proyecto amoroso apunta sobre todo a la VIDA, por ello siempre ha sido y será bendición para todas las naciones (Gn 12: 1-9).

4) La unidad que condensa el proyecto de Dios.

En el punto anterior vimos, de una manera muy fugaz, algunas imágenes acerca de un Proyecto de Dios sugerido por Mesters. Pero necesitamos también tener referencias un poco más estructurales del mismo. Porque advertimos que en la historia de la salvación, entendida desde la historia humana y consignada en las Santas Escrituras, así como podemos interpretar modelos diversos del proyecto de Dios, también es posible percibir una unidad de sentido. Por tal razón, sugerimos que una mirada estructural del proyecto de Dios, es decir de la misión de Dios, entendida como un todo, la podemos condensar teológicamente entrelazando la creación, la redención y la consumación como una unidad. En la unidad de estos tres elementos que para efectos didácticos denominamos aquí como *movimientos salvíficos*, constituyen una referencia estructural de la historia de la salvación.¹⁸

El argumento aquí es que los actos creadores, redentores y consumidores son parte integral de los designios de Dios y en los cuales se condensan los sentidos de las acciones particulares reveladas por el Creador a su pueblo. Esto significa que cada uno de los momentos de gloria o de dolor, testimoniados por el pueblo de Dios a través de la historia, como la creación paradisíaca, la caída, el diluvio, la alianza, la esclavitud, el éxodo, la peregrinación hacia la tierra prometida, el exilio, el retorno, la restauración, la encarnación redentora en Galilea, la cruz, la resurrección, Pentecostés, las persecuciones apocalípticas y la dispersión de la Iglesia, las podemos leer desde la perspectiva de la iniciativa creadora, redentora y escatológica de Dios.¹⁹

Dios se revela para insistir en sus designios. Lo hace para mostrar el dónde, por dónde y hacia dónde de su voluntad. Es decir, para compartir la “ruta” del proyecto de vida con la humanidad y todo lo creado, el cual tiene desde sus orígenes, pasando por la actualidad y continuando hacia la consumación una unidad de sentido, como un

¹⁸ Para consultar referencias más amplias sobre la unidad articulada de los movimientos salvíficos se puede consultar a Duque, José, “Una visión articulada de la historia de la salvación”, de pronta aparición en la revista PASOS, San José: DEI.

¹⁹ En la perspectiva soteriológica Juan Stam elabora la relación entre las acciones de Dios así: “La acción salvífica de Dios es una sola y continua en creación, pacto, éxodo, retorno del exilio y reino venidero. Cada uno se configura por los anteriores y los re-interpreta y los re-presenta. Cada uno los hace nuevamente presentes en la nueva situación histórica; ninguno puede entenderse aparte de su relación con los demás dentro de la coherencia total de la Historia de la Salvación. Lo nuevo, al cumplir plenamente lo anterior no lo cancela ni lo contradice aunque si lo supera.” *Teología bíblica de la creación*, pp. 34,35.

todo garantizado por el amor y la fidelidad. El percibir el proyecto de Dios como un todo es importante, porque de lo contrario podemos tomar las partes por el todo, como lo señaló Mortimer Arias.²⁰

Por su parte, Jon Sobrino argumenta la primacía del reino de Dios porque ve en él un carácter no solo central sino totalizante y dice así: “Desde el reino de Dios aparece la ultimidad de la voluntad de Dios, su designio, su trascendencia; y también, su contenido como lo sumamente bueno: el amor y la ternura.”²¹ Además, Sobrino añade que el reino de Dios, como objeto teológico central, sirve para organizar los demás contenidos de la teología. Con Sobrino podemos decir, entonces, que en el reino de Dios está condensada la dimensión creadora, redentora y escatológica de la historia de la salvación.

Creo que no es necesario detenernos más en este aspecto, si es que ya logramos comunicar la idea central, cual es, la unidad estructural del proyecto de Dios (*Missio DEI*), condensado en los movimientos soteriológicos de la creación, redención y consumación, tal cual los encontramos revelados en múltiples hechos en las Sagradas Escrituras. Aclarando además, con Pixley, que no hay una homogeneidad sino una colección heterogénea de textos según momentos y pueblos específicos que interpretaban la revelación desde sus específicos contextos.²² Esto es bueno repetirlo para no caer en la tentación de reducir el proyecto de Dios a un solo y único abordaje, aunque rescatemos constantes y datos fundantes que nos sirvan como orientación para nuestro quehacer teológico.

B. Los signos del Proyecto de Dios

1) Los signos del proyecto de Dios en la praxis de Jesús

El Proyecto de Dios como mensaje inspirador y movilizado ha requerido siempre la mediación histórica concreta del “Pueblo de Dios”.²³ Por ello, es necesario actualizar las preguntas que nos corresponden a nosotros responder hoy de cara al Proyecto de Dios. ¿Cómo se percibe hoy el pueblo creyente dentro del “Proyecto de Dios”? ¿Cuál es el papel que debe desempeñar, el rol, la función, la misión de la comunidad de fe dentro de ese proyecto? ¿Cómo se define la participación de la comunidad en ese quehacer de Dios en la historia? ¿Tiene la Iglesia una responsabilidad específica dentro de los designios graciosos de Dios? Aunque quizá la pregunta más simple pero no menos importante es ¿tienen las iglesias hoy una noción clara de cuáles podrían ser las características del proyecto de Dios para este tiempo y en este lugar? Es como preguntar por el conocimiento de los lugares teofánicos, es decir, el dónde y con quién se está revelando el Señor de la historia. Y aún más, ¿son las iglesias lugar de concreciones, de signos evidentes, visibles del Proyecto de Dios? En otras palabras, ¿son ellas lugar teofánico, lugar de revelación de esos designios divinos?

Sin pretender contestar las preguntas anteriores una por una, podemos valorarlas positiva o negativamente a través de una mirada, aunque muy rápida y general, sobre la referencia fundamental respecto a los signos del proyecto de Dios, a saber, la praxis de Jesús.²⁴ Partir de esa referencia fundamental nos permitirá medir nuestra cercanía o distancia, no solo con respecto al mensaje, sino también y sobre todo en referencia a sus concreciones históricas como resultado de las estrategias de acción. Ese ejercicio es bueno no para intentar montar un parámetro único para enjuiciar a otros, sino con el propósito de renovar nuestro compromiso coherente con respecto a la vigencia testimonial de los signos del proyecto de Dios.

En la praxis de Jesús se cargó de contenido el reino que El mismo anunciaba. Con su ministerio, Jesús patentizaba públicamente a través de muchos signos, el proyecto que había venido a compartir. Los hechos de Jesús estaban enmarcados dentro del proyecto de Dios, ahora identificado como reino de Dios.

Lo anterior significa que la actividad de Jesús, su ministerio, fue inspirado, predicado y realizado (praxis) en perspectiva del reino. Es decir, su praxis no tuvo como punto de partida o de llegada, aunque pasara por allí, ni el templo, ni la tradición oficial, ni ninguna otra estructura de poder de este mundo. Su misión obedecía al proyecto novedoso del reino de Dios para el cual El había sido enviado. Por ello su vida fue una vida de entrega plena al servicio de una causa que trascendía las estructuras religiosas y sociales de su tiempo. En otras palabras, la razón de

²⁰ Del autor citado, *Anunciando el Reinado de Dios*. Costa Rica: Visión Mundial, pp. 109ss, 1998.

²¹ Del autor citado “Centralidad del reino de Dios en la teología de la liberación” en *Mysterium Liberationis*. San Salvador: UCA, T. 1, 1991, p.506.

²² Pixley, Jorge. *Biblia y liberación de los pobres*. México: CAM, 1986, Cap. 1.

²³ La categoría Pueblo de Dios se entiende en su mutua relación a la categoría Proyecto de Dios, la cual trasciende e incluye la noción iglesia. Cf. Pixley, J. *Op. Cit.*, especialmente el capítulo dos titulado: “Pueblo de Dios”, pp. 63-114. Concha, M. “Perspectivas eclesiológicas...” pp. 193ss. en varios, *Cruz y resurrección*. México: Servir, 1978. Driver, J. especialmente cf. El capítulo 10: “Imágenes populares: El pueblo de Dios”, pp. 91-99, en *Imágenes de una Iglesia en Misión*. Guatemala: Semilla, 1998.

²⁴ Hasta nuevas indicaciones, basaré estas reflexiones en el pensamiento de Jon Sobrino “Centralidad del reino de Dios en la TL” en *Mysterium Liberationis*. San Salvador: UCA, pp.467ss, 1991.

ser de la misión de Jesús podía apreciarse con todo esplendor en acciones que significaban ya una muestra inconfundible, en signos visibles desde la perspectiva del mandato que El traía.

Se trataba de signos, anticipos, muestras, primicias, adelantos visibles que exponían el inminente YA, que estaba entre nosotros (Lc.17: 20-21). Pero como signos, no son todavía la totalidad, aunque sí constituyen primicias auténticas, según la fe, de lo que se anuncia como pleno, las cuales nos entusiasman para trascender para saltar el presente oscuro.

Signos del reino son las acciones visibles traducidas en milagros, sanidades, liberación de demonios, satisfacción del hambre, acogida de los y las “empqueñecidos”. También signos del reino en el ministerio de Jesús fueron las celebraciones alegres y las cenas.

Eso sí, no constituían signos del reino aquellos prodigios que pedían los incrédulos escribas y fariseos (Mt. 12:38-39). Ellos pedían actos de magia para medir el poder de Jesús, y satisfacer su malvada curiosidad. Ese tipo de solicitud era una tentación maligna para desviar la praxis de Jesús hacia objetivos mundanos. Es decir, se trataba de una solicitud tramposa para que Jesús no continuara mostrando el camino del reino.

También es bueno destacar, una vez más, que la motivación primera y última del proyecto de Dios es la gratitud incondicional del amor. Pero es claro que en los actos de Jesús estaba clara la opción de su amor hacia los débiles y oprimidos. Entonces no era un amor ni platónico, ni incoloro, ni insaboro ni insípido, es decir genérico, sino un amor cargado de compasión (Mt.14:14, 20:29-34; Mr. 1:41, 6:34). Por ello siempre acudió con presteza a quienes clamaban misericordia (Mt. 20: 29-34; Lc. 17:11-19).

Es cierto que esas acciones de Jesús son solo signos, pero representan en su parcialidad una presencia tan visible como auténtica del todo que implica el proyecto de Dios. La autenticidad y visibilidad está comprobada por los otros, quienes eran aquellas personas receptoras de la concreción del amor, en la superación de sus carencias y necesidades, algunas muy cotidianas, pero que sin embargo tenían efectos que cambiaba sus vidas para siempre.

Es decir, la praxis de Jesús tenía una repercusión transformadora para los estilos de vida, para la ética, para la relación interpersonal, en fin, producía un orden de vida, a partir del amor y conducente a la justicia (Mt. 6:33).

La repercusión transformadora de la praxis de Jesús, también produjo signos del anti-reino. Como sabemos, el ministerio de Jesús muy pronto generó reacciones contrarias, pues las denuncias y señalamientos de él contra fariseos, escribas, sacerdotes, gobernantes como contra los ricos, catalogados todos estos como hipócritas, de vana existencia y que tenían que dar cuenta el día del juicio, constituían una amenaza contra los poderes afincados en los predios de las tinieblas que ocupaban este mundo. La fase profética de Jesús lo colocó en posición de riesgo y fragilidad ante los enormes poderes mundanos.

Los enemigos organizaron su juicio en una alianza político-religiosa para acusar a Jesús. En lo religioso, entre otras cosas, lo acusaron de blasfemo y de querer destruir el templo. En lo político, Jesús era una amenaza para la sociedad constituida, la subvertía y por ello debía pagar con la muerte. Lo cual fue así.

El asesinato de Jesús confirma que el reino que El acercó en su mensaje -acciones convertidas en signos visibles-, no era un mero reino trascendente sin implicaciones en la vida real. Al contrario, el costo que tuvo que pagar se dio porque su praxis tenía que ver con la historia, con lo social, con lo cotidiano y con lo estructural y no solo con una religión trascendente, ahistórica.

Pero el reino que Jesús acercó y proyectó durante su ministerio no tenía, ni tiene, su límite en la muerte. Por ello, se consignó igualmente el signo de la resurrección. En la resurrección se consigna igualmente la dimensión escatológica. Es la posibilidad de un cielo y una tierra nueva, de una humanidad nueva en vida plena. ¿De qué manera se aprecia, desde adentro y desde afuera de las iglesias, el seguimiento de Jesús a través de los signos del reino?

2) La concreción de los signos en las iglesias

Como acabamos de mencionar, tenemos en la praxis de Jesús, un marco de referencia inequívoco, que la comunidad de los creyentes en sus diferentes tradiciones eclesiales ha tratado de asumir como suyo. Es más, los signos del reino deben caracterizar la comunidad de los creyentes. Aunque las iglesias, casi desde las mismas comunidades primitivas hasta nuestros días, han sufrido la tensión que resulta entre el mensaje verbalizado y la coherencia con el resultado de las estrategias de acción, es decir signos visibles. Muchas veces lo que anuncian las iglesias no es aquello que se evidencia en las acciones realizadas. Es decir, las estrategias de acción distan mucho de alcanzar una cercanía o seguimiento de la praxis de Jesús.

Como no tenemos mucho espacio para ampliar el asunto que acabamos de introducir, entonces nos limitaremos a ilustrarlo con uno de los elementos centrales en la praxis de Jesús: la unidad (Jn. 17), referido a la mediación en las iglesias. La unidad es conocida como uno de los signos en la iglesia, debido al carácter testimonial evangelizador que comporta: "...para que el mundo crea..." (Jn. 17:21c). A la formulación, la Iglesia es UNA... se le conoce también como una nota eclesial universal. Lo es, no únicamente porque convoca, reúne en Asamblea, sino porque encuentra su unidad en el seguimiento de Jesús hacia el mismo proyecto: el reinado de Dios.

Pues bien, la iglesia convoca, pero sobre todo, convoca a quienes no están protegidos por la unidad en Cristo, sino que están discriminados, marginados y excluidos por quienes siguen los egoístas proyectos mundanos. Ella reúne a las personas aisladas y solitarias que andan dispersas porque no tienen pastor, a las criaturas de Dios desechadas por los poderes de este mundo, pero que reconocen su condición humana y buscan la unidad de la salud en Cristo.

La unidad es una oración litúrgica en nuestras comunidades: "Somos uno en Cristo". Es una declaración, incluso cantada; pero, ¿lo es como signo del proyecto de Dios en nuestras comunidades? Como ya lo reseñamos antes, el signo referido a la praxis de Jesús, no es una mera formulación verbal. Es el resultado de la praxis. Eso significa que, como todos, quienes se unen al cuerpo de Cristo traen consigo los mismos pecados de división que existen en el mundo, así mismo se requieren estrategias de acción pastoral conducentes a superar esas divisiones y lograr una transformación personal que signifique el ser humano nuevo. Porque no hay un automatismo transformador mágico en la asamblea de los creyentes. Se requieren en ella de estrategias de acción pastoral transformadoras.

Justamente, debido a la falta de estrategias pastorales transformadoras, la comunidad de los creyentes ha reducido, en la mayoría de los casos, el signo de unidad a una mera confesión litúrgica: "en Cristo todos somos iguales". Pero si se reduce a la mera intención, a una declaración de buena voluntad sin concreción de amor, no pasarán de ser "címbalos que retiñen" (1 Cor. 13:1). De esa manera, la supuesta unidad de la comunidad esconde las divisiones, las oculta y mantiene la discriminación, la marginación y la exclusión tal como se dan en el mundo. Al ocultar la realidad de la división, ésta reaparece como signos del anti-reino, visibles por ejemplo en la discriminación de las mujeres en los ministerios de la comunidad, en el clericalismo mediatizador y en la jerarquización, ya no como ministerio de servicio a la unidad, sino como mérito exclusivo y centro de poder.

Lo anterior significa, no sin culpa, que la comunidad muestra en su propio seno claros signos, ya no de unidad sino de desigualdad. Entonces, esa realidad tiene otra repercusión peyorativa para las iglesias: ellas son conocidas en la sociedad por sus conductas asimétricas, las cuales hablan por sí solas. Ellas son conocidas así en la sociedad, aunque la predicación verbal de tales iglesias digan lo contrario. En ese sentido la incoherencia no solo es evidente sino que contribuye "...para que el mundo no crea".²⁵

Las manifiestas desigualdades en las iglesias no sólo se evidencian entre hombres y mujeres, igualmente suelen ser raciales, étnicas, generacionales y económicas, según los contextos. Esta realidad la han venido denunciando los mismos sujetos creyentes desde hace mucho tiempo.²⁶

Palabras finales

Seguramente que encontraremos muchas causas por las cuales se reproducen al interior de las iglesias las mismas contradicciones e injusticias que son común en el mundo de las tinieblas. Pero esas realidades no se pueden seguir ocultando en las comunidades sin que se produzcan nefastas consecuencias para la vida y misión de las iglesias. Esto significa un enorme y acuciante desafío, ya no únicamente para las iglesias, sino igualmente para las escuelas teológicas, sobre todo si le damos alguna validez a la afirmación de que la teología es "la inteligencia de la fe". Y si en verdad las escuelas teológicas son el lugar privilegiado para la reflexión teológica, a partir de la experiencia de Dios en las comunidades de creyentes, entonces la responsabilidad sube mucho el tono para ellas.

Por ello, si hay una misión para la educación teológica a partir de la realidad que hemos insinuado aquí, hay que abordar las siguientes preguntas:

²⁵ Sin mencionar la denominación, quiero ilustrar lo que estamos reseñando con el caso de una iglesia en Centroamérica. Los abusos sexuales de pastores contra menores, corrupción, extravagancia de jercas y la marginación de las mujeres del ministerio son la causa, no solo de deserción en masa de fieles sino de grandes escándalos en la sociedad. *La Nación*. San José, domingo 12 de setiembre, 2004, p.6^a.

²⁶ Cf. *Educación Teológica en Abya-Yala*. Consulta realizada en San José, auspiciada por la Comunidad de Educación Teológica Ecueménica Latinoamericana y Caribeña (CETELA), especialmente consultar las contribuciones de indígenas, mujeres y afroamericanos. 1992.

¿Cuál es el punto de partida desde donde las iglesias alimentan el contenido de su mensaje? ¿Será el literalismo bíblico o la Palabra escudriñada? ¿Será la sola tradición sin la Palabra? ¿Será la institucionalidad aprisionando el carisma? ¿Será el solo discurso templo-céntrico sin estrategias pastorales transformadoras dentro y fuera de la comunidad? ¿Será, acaso, un puro activismo espontáneo sin reflexión teológica?

Pienso que estas preguntas quedan como tarea para la educación teológica. Esa es parte de la misión de las escuelas, contribuir de una manera “inteligente” con las iglesias a revisar permanentemente las fuentes de su mensaje como las estrategias de acción en la misión y toda la labor pastoral.

La misión de educación teológica la podemos sintetizar con el verbo discernir: discernir el dónde, cómo y con quién se está revelando el Señor, cuál es su voluntad, es decir su proyecto de vida. Estar atenta al discernimiento que hacen las ciencias humanas y naturales hoy sobre la situación del mundo, para entender e interpretar los signos de los tiempos. Discernir las concreciones de los signos del reino en la comunidad. Discernir hacia dónde quieren llevar las instituciones eclesiológicas a las escuelas de teología.

¡Venga Tu Reino!

Reporte de reacciones grupales a la exposición de José Duque Lunes 11 de Octubre

Grupo Amarillo

El grupo hizo una evaluación general de la ponencia. Luego se subrayaron algunos aspectos de la realidad de las instituciones, tales como la dificultad en unir la teoría y la práctica. Se notó que el tópico del currículum y cómo relacionarlo con la teología práctica es un tema que requiere atención. Otro aspecto señalado fue el de la distancia que frecuentemente existe entre la realidad de la iglesia y la formación en los seminarios. Se habló sobre la cuestión de definir la teología práctica, que es sobre todo compleja en las instituciones interdenominacionales. Se advirtió la importancia de devolver la reflexión a la comunidad de fe.

Se formularon las siguientes preguntas para el plenario de cierre:

1. ¿Cómo unir la teoría a la práctica en la educación teológica?
2. ¿Cómo aplicar la cuestión del discernimiento en el ámbito del diálogo ecuménico?

Secretario del grupo Amarillo, Antonio Schimpf

Grupo Azul

El grupo aportó las siguientes observaciones:

Pareciera ser que los signos del Reino de Dios lo vemos solamente en lo que hace la iglesia, es decir, nos cuesta ver estos signos en otros ámbitos que no son solamente religiosos. Esta es una de las dificultades que tenemos, ya que siempre o casi siempre nos estamos mirando a nosotros mismos. Por esto mismo hay que tener cuidado con la tendencia exclusivista de pensar en nosotros mismos como religiosos.

El proyecto de Dios para el mundo no se centra en la manifestación carismática del Espíritu Santo en los creyentes, sino más bien en la praxis de una elaboración teológica que, a través de sus iglesias es posible un cambio social importante y permanente para la sociedad. Dicho cambio está relacionado con los valores cristianos, es decir, estas mismas son las señales del Reino de Dios, que no solamente en las iglesias es posible verlas, sino también en otras realidades.

En vista de esto mismo las instituciones teológicas no solo deben responder a las necesidades de las iglesias, sino también de la sociedad, aunque las iglesias igualmente canalizan las necesidades de la comunidad. Las señales del Reino de Dios, son posibles trabajarlo en otros contextos sociales, y no únicamente en las instituciones eclesiológicas. Esto implica que la malla curricular de los Seminarios e Institutos no debe ser Institucional, sino contextual a las necesidades de la gente. Esta es la mejor forma de poder hacer visible los valores o señales del Reino en el mundo.

Secretario del grupo Azul, Víctor Aguilar

Grupo Verde

El grupo enriqueció la discusión con algunas de las siguientes conclusiones:

En términos generales, no hay en las iglesias un proyecto de Dios. Prevalece en muchos casos el autoritarismo por parte de algunos pastores. Se observa además, una especie de pugna de poderes entre los institutos bíblicos y los líderes de las iglesias. En este sentido, el autoritarismo daña el Proyecto de Dios.

El *templocentrismo* ha marcado la iglesia en una acción un tanto ciega en cuanto al Proyecto de Dios. Se observa que no hay relación entre el mensaje y el ejercicio práctico de ese mensaje. Es muy importante que los maestros de seminarios o institutos bíblicos sepan canalizar el conocimiento de los estudiantes. En este sentido, nuestros institutos necesitan más maestros que profesores (entiéndase la diferencia). Se debe aprender del modelo de Jesús con sus discípulos.

Proyecto de Dios y las imágenes. Al observar la 6ª característica de Mesters. Se ve que existe una marcada tentación por hacer del saber un monopolio. Se necesita socializar más los conocimientos a fin de cumplir con el real sentido del Proyecto de Dios.

Además, el grupo formuló las siguientes preguntas a José:

1. ¿Cómo establecer un puente entre lo que se enseña en las entidades teológicas y lo que perciben las autoridades eclesiales?
2. Denos un ejemplo de cómo transformar el conocimiento en sabor.
3. ¿Cómo debemos convertir estrategias misioneras en imágenes de la presencia de Dios en medio nuestro?

Secretario del grupo Verde, Guillermo González R.

Grupo Marrón

... y el grupo Marrón agregó

Los escenarios donde se plantearon las ponencias son muy similares a los que vivimos en la actualidad, violencia, corrupción, etc. Si estos signos de la praxis fueron tan reales en Jesús, ¿qué nos pasó a nosotros que debemos parar y reflexionar en torno a este tema? Podemos darnos cuenta que no hemos sido una voz profética, porque nuestra reflexión no está conforme a la praxis del evangelio.

Hemos hecho proselitismo, y nos hemos olvidado de hacer discípulos. Nuestra teología ha sido sólo de escritorio, olvidando que la teología del camino debiera marcar nuestra vida. Con respecto al perfil del educador teológico, debemos preguntarnos si nuestros alumnos, a través del estudio, fortalecen su confianza en la palabra de Dios; si no es así, fracasaremos en nuestro trabajo como educadores. Muchas veces no encontramos en el profesor a alguien a quien imitar, pues lo único que se intercambia con los estudiantes es información. Debemos replantearnos qué tipo de profesores necesitamos, pues existe una distancia entre el discurso y la praxis.

¿Por qué existe una disociación entre iglesia, comunidad y seminario? Si en los estudiantes que están saliendo de nuestras instituciones existe esta disociación, ¿dónde está la falla en el producto final? ¿Qué errores se están cometiendo en el proceso de formación?

El pastor debería tener olor a oveja. La mayoría de las instituciones teológicas no modifican estilos de egresados que saldrán, no nos sirven perfiles rígidos, debemos ser más críticos con nuestra gestión, para entender los tiempos que nos ha tocado vivir. Hay tensión entre el mensaje que tenemos y los escenarios que cambian. Debemos entregar herramientas que permitan que las personas siempre estén aprendiendo.

Las instituciones deben tener claro hacia dónde desean llevar a sus alumnos y lo que esperan de ellos. La iglesia debe preguntarse ¿qué perfil de pastores se necesita?, aunque la reflexión de las instituciones también es necesaria. No deberían disociarse la Iglesia de las Instituciones Teológicas.

Secretaria del grupo Marrón, Bernardita Riquelme C.

Devolución de José Duque a las inquietudes formuladas por los grupos

El hermano Duque seleccionó dos preguntas grupales, que engloban a otras antes formuladas, y responde:

La pregunta ‘¿Cómo transformar el conocimiento en sabor?’, la podemos abordar de la siguiente manera: sabemos que etimológicamente *filo-sofía* equivale a ‘amor a la sabiduría’, cuya raíz viene de ‘saber’, familia de ‘sabor’. Por otro lado, el término ‘conocimiento’ tiene un acento más teórico, racional, mientras existe una tendencia a mostrar que la sabiduría entrelaza la teoría y la práctica, equivalente de la noción de praxis. Un sabio, entonces, no es una persona que sólo posee mucho conocimiento, sino quien tiene la capacidad de hacer contribuciones saludables para el bien vivir, sean estas para la vida cotidiana o también para la visión estructural en la ética, la política, la economía o la religión. Esto es ‘saber sabiamente’: darle sabor a la vida para hacerla armoniosa, digna - digamos- feliz.

Otra pregunta se planteó así ‘¿Cómo convertir estrategias misioneras en imágenes de la presencia de Dios?’. Con esta respuesta puedo abordar una preocupación de otro grupo, el cual planteó que los ‘Signos del Reino’ no se limitan al ámbito de lo eclesial, sino que lo trascienden para alcanzar la sociedad y la creación toda. Mi comentario al respecto es el siguiente: desafortunadamente las estrategias misioneras que comportan la cosmovisión del mundo evangélico, en general, se reducen al envío de misioneros al exterior, a ultramar; es decir, se limita a un envío geográfico y mayormente proselitista. La misión se hace fuera de nuestras fronteras y sólo para inconversos. Pero para convertir estrategias misioneras en imágenes reales de la presencia de Dios, requerimos asumir la misión de Dios desde los distintos dones y ministerios, sea para ministrar entre creyentes así como en la sociedad en general. Pues el proyecto misionero de Dios, como lo traté de resumir en la ponencia, es también universal, lo que significa que es para toda la creación y para toda la humanidad. De esta manera, las imágenes reales de la presencia de Dios pueden constatarse como *Signos del Reino* entendidos estos como anticipos, primicias, bendiciones concretas entre la comunidad de los creyentes o fuera de ella. ‘Signos del reino’ que podemos resumir en el texto que leyó Jesús en la sinagoga de Nazaret: ‘*El Espíritu del Señor está sobre mí, por cuanto me ha ungido para dar buenas nuevas a los pobres; me ha enviado a sanar a los quebrantados de corazón; a pregonar libertad a los cautivos, y vista a los ciegos; a poner en libertad a los oprimidos; a predicar el año agradable del Señor.*’ (Lc 4.16-19).

TEOLOGÍA EN LOS NUEVOS ESCENARIOS

Dr. Juan E. Sepúlveda G.

Se me ha pedido hablar del quehacer teológico en los nuevos escenarios. Mi percepción es que se trata de un tema bastante abierto sobre el cual, aunque se ha reflexionado bastante, seguimos teniendo más preguntas que respuestas. Por esta razón, en vez de definir mi intervención como una ponencia, me parece más apropiado presentarla como una reflexión orientada a precisar y problematizar la o las preguntas que se expresan en el enunciado formulado por los organizadores de la consulta, para así estimular un debate colectivo.

Lo primero que llamó a mi atención es constatar que, hasta hace algunos años atrás -no sabría precisar cuántos- para hablar más o menos de lo mismo habríamos utilizado la palabra *contexto*, a la cuál seguramente habríamos agregado una precisión geográfica y política: la teología en el contexto latinoamericano. Ciertamente, a veces la indicación geográfica solía ser aún más precisa, por ejemplo, el Cono Sur, o el país. Y si desde el punto de vista temporal queríamos referirnos al presente inmediato, hablábamos derechamente de la *coyuntura* nacional, regional, etc.

¿Por qué hablamos ahora de *nuevos escenarios*? A primera vista pareciera que la palabra *escenario* tuviera una connotación más dinámica que la palabra *contexto*, tomada prestada del análisis literario -lo que está antes y después del texto- y usada metafóricamente para referirnos a los distintos factores que condicionan la situación de vida de las personas que reflexionan teológicamente. La palabra *escenario* nos remite al teatro, al drama, donde intervienen diversos actores en movimiento, en acción, y donde la escenografía, el escenario completo, es también una producción de los responsables de la obra. El escenario no es algo que está ahí, es dinámico, y son los propios actores los que intervienen en su transformación. El escenario es también producido por las personas que intervienen en la obra. Pero tengo la sospecha que la elección del término no ha sido fruto de un análisis de este tipo. Me parece más bien que su uso es en sí mismo un indicador de los tiempos que estamos viviendo. Propongo que la elección de la frase “teología en los *nuevos escenarios*” por parte de los organizadores de la consulta, es en sí misma un indicio del *nuevo escenario* en que estamos viviendo.

El juego de palabras con que termina el párrafo anterior nos plantea la pregunta por el sentido del uso plural (nuevos escenarios) y singular (nuevo escenario) de los términos. En efecto, si uno revisa el modo en que estos términos están siendo usados -y esto resulta ahora bastante fácil con la ayuda de un buen buscador en la Internet- pronto se da cuenta que el plural y el singular sugieren cosas distintas.

Los escenarios, o nuevos escenarios, en plural, suelen referirse a los diversos factores situacionales que condicionan el desarrollo de una determinada acción o intervención, por ejemplo, una política pública, un programa educativo, un proyecto o una estrategia de cualquier índole, sea en un ámbito local, nacional o regional. Así por ejemplo, María Eugenia Morana, especialista en cooperación internacional, analiza los nuevos escenarios para la cooperación en América Latina de la siguiente manera:

“El final de la Guerra Fría genera nuevos escenarios internacionales dando a la CI nuevas características. Estos nuevos escenarios están marcados por la globalización de las economías, a consecuencia de un acelerado cambio tecnológico, donde las materias primas pierden valor relativo frente al conocimiento, globalización que está acompañada de una creciente liberalización del comercio que genera la necesidad de implementar reconversiones productivas. En lo político existe una ausencia de liderazgo global y la necesidad de mantener zonas delimitadas de influencia disminuye. Estos nuevos escenarios influyen sobre la destinación que las fuentes dan a sus recursos. En los últimos años gran cantidad de recursos de cooperación se han desplazado hacia Europa del Este, aunque África sigue siendo una de las principales receptoras de la CI. Al igual que la destinación geográfica de recursos, su volumen también se ha visto afectado: cada vez hay menos recursos en los países desarrollados destinados a la CI. Por otra parte, han cambiado los condicionamientos y las modalidades, emergiendo la Cooperación Económica (CE) como la más apropiada. Las motivaciones ya dejan de ser meramente políticas y el interés de promocionar el intercambio de bienes y servicios prevalece.”¹

Por tomar otro ejemplo de un ámbito al que poco nos referimos en la reflexión teológica, veamos como analiza el escenario latinoamericano desde el punto de vista de las políticas de defensa y seguridad, el Teniente Coronel chileno Claudio Andaur (entre otras cosas, Magíster en Gestión y Planificación Estratégica):

¹ “Nuevos escenarios de la cooperación internacional” (Resumen ponencia), en *Reportajes ACCI* (Agencia Colombiana de Cooperación Internacional), http://www.acci.gov.co/interesgeneral/nota9_00.pdf.

Con excepción de Colombia, en lo general Latinoamérica es vista hoy como una región libre de graves conflictos y enfrentamientos armados. En la última década se han alcanzado importantes logros en materias tales como: el respeto a los derechos de las personas, la instauración de sistemas democráticos de gobierno y la adopción de un modelo económico de libre mercado. Una segunda excepción en materias de libertad, derechos humanos y democracia es Cuba.

La ocurrencia de conflictos bélicos convencionales en el subcontinente aparece como improbable, pero no imposible. Salvo encuentros esporádicos y de escasa intensidad y duración, como el de Perú y Ecuador de 1995, se estima que ninguna nación de la región, con excepción de los Estados Unidos, tendría la capacidad para realizar una acción militar de gran envergadura.

Asimismo, el desarrollo de un nuevo conflicto bélico se estima poco probable debido, por una parte, al rechazo que provoca en la población civil la destrucción y muerte causada por los medios modernos de combate, por la acción mediadora de los organismos internacionales y, fundamentalmente, por la intervención de las potencias "ordenadoras". Todo ello hace que los conflictos armados entre Estados parezcan lejanos hoy en el subcontinente.

Este panorama relativamente más pacífico que el de otras regiones del mundo como Medio Oriente, África, la zona del Cáucaso o los Balcanes, en cierta forma ha atenuado el nivel de incertidumbre que caracteriza hoy la situación en la subregión.

A pesar de ello, existen dificultades que impiden un mayor desarrollo y afectan directamente a la población. En este sentido, hay problemas de gobernabilidad y escasa confianza en los sectores dirigentes y en las instituciones democráticas. Ello, muchas veces debido a los grados de corrupción existentes en algunos países.

Ciertamente en Latinoamérica las condiciones de gobernabilidad democrática no son buenas. Así lo sugiere la visión panorámica de los datos sobre desempleo, inseguridad jurídica, deficiencias en educación y salud que publicó el PNUD como parte del Informe de Desarrollo Humano 2002. También es visible ese deterioro en los datos de la más reciente encuesta Latinobarómetro publicada a finales de agosto de 2002: el 59 % de los latinoamericanos -en una muestra de 17 países- prefiere a la democracia, pero sólo el 25 % está satisfecho con su desempeño.

A ello se suman la crisis económica y los altos niveles de pobreza y la miseria existentes en la región, situación que ha generado el descontento de mucha gente de escasos recursos por la inequidad que generan las políticas económicas, lo que se asocia también al comportamiento de algunos políticos a quienes la población percibe como ajenos a los verdaderos problemas y necesidades de los ciudadanos. Esta situación de crisis político-económica y de violencia social que cíclicamente estalla en Latinoamérica constantemente ha tenido consecuencias transnacionales, afectando negativamente la estabilidad de las naciones de la región.

Un ejemplo de lo señalado se relaciona con la crisis económica argentina vivida con intensidad el año 2002, la que repercutió fuertemente en Uruguay y en menor medida en los otros países del Cono Sur. Ello se tradujo en sucesivos cambios de gobierno; protestas generalizadas; violentos estallidos sociales; y una creciente migración de ciudadanos argentinos hacia Europa, Norteamérica y países vecinos.

Están también los problemas económicos y de incertidumbre política y económica de Brasil. El tránsito al poder de Luis Ignacio Lula da Silva, del Partido de los Trabajadores, puso cierta cuota de preocupación en los mercados regionales, afectando la economía de los países del cono sur y la confianza de los inversionistas extranjeros. En Chile, ello se reflejó en la fuerte alza del tipo de cambio de los últimos meses del año recién pasado.

Se cuentan también los efectos del narcotráfico en los países andinos. Si bien las dificultades se centran mayormente en Colombia como país productor de cocaína y donde esta actividad ilícita se confunde con el crimen organizado, el terrorismo y la subversión armada, lo cierto es que el tráfico y el consumo se ha extendido en la región, mezclándose peligrosamente con los problemas de los denominados bolsones de pobreza, amenazando el normal desarrollo de las actividades ciudadanas, pudiendo expandirse y afectar a otros países."²

Estos dos ejemplos son suficientes para ilustrar el análisis de escenarios, en plural, en virtud de políticas, temas o preocupaciones específicos. Ambos ejemplos son, sin embargo, regionales, y por lo tanto, bastante amplios. Cuando el análisis de escenarios se aplica a espacios geográficos más limitados, locales, desde la perspectiva de acciones, intervenciones o proyectos más específicos, el o los escenarios parecen aún más dinámicos, es decir, susceptibles a ser modificados por nuestra intervención. Tanto es así que en algunos campos, como por ejemplo, el de la educación, podemos hablar de crear escenarios adecuados para el aprendizaje.

En cambio, cuando la expresión se utiliza en singular, aun en el contexto del tipo de análisis de escenarios antes citado, *nuevo escenario* suele referirse a un cambio epocal que estaría experimentando la humanidad globalmente considerada³. En este caso, la expresión nuevo escenario adquiere un significado semejante al de nuevo paradigma, en el sentido de la teoría de los paradigmas de Thomas Kuhn, adaptada Hans Küng para el análisis de las

² "Las Fuerzas Armadas en América Latina, nuevos escenarios y tendencias", 2003, http://www.cesim.cl/p3_otras_publicaciones/site/pags/20031113145821.html

³ Por citar sólo un ejemplo, ver Germán Medina Acosta, "Sentidos y procedimientos de la teología en el cambio de época", Seminario Mayor de Bogotá, http://seminariobogota.org/Temas_estudio/ponencia_Gmedina.htm

principales épocas en la historia del cristianismo, y desarrollada desde el punto de vista de los modelos misiológicos por David Bosch⁴.

Mientras que Bosch define el paradigma emergente como “postmoderno”, para otros, la sociedad postmoderna, junto a la sociedad del consumo y del bienestar, y la sociedad de la información, serían los principales componentes del nuevo escenario global⁵, en singular. Por razones de tiempo, y por no sentirme la persona más indicada para hacerlo, no voy a entrar a un análisis ni siquiera breve de lo que se entiende por sociedad postmoderna, por sociedad del consumo y del bienestar, y por sociedad de la información. Aunque tal vez ninguno de nosotros sea experto en estos temas, no creo equivocarme al suponer que todos sabemos más o menos de qué estamos hablando. Solamente quiero agregar que cuando hablamos de este nuevo escenario en la forma en que es más comúnmente es referido en la prensa y en el lenguaje común, entonces estamos hablando de la globalización o, como los españoles prefieren decir, la mundianización. Estamos hablando de un mundo con una economía globalizada, con políticas subordinadas al mercado, y con una cultura crecientemente dominada por los medios masivos de comunicación (es decir, por quienes los controlan) e información.

Podría pensarse que el clima de violencia que ha caracterizado los inicios del nuevo siglo y el nuevo milenio -obviamente a todos se nos viene a la mente el atentado a las torres gemelas del 11 de septiembre del 2001, y las así llamadas guerra contra el terrorismo y guerra preventiva impuestas por el gobierno de los Estados Unidos- ponen en cuestión el carácter singular del nuevo escenario. La interpretación de este conflicto en términos de un conflicto entre civilizaciones, podría sugerir que no nos encontramos bajo el predominio de un escenario global único, sino en medio de una pugna entre paradigmas opuestos por imponerse en el panorama mundial. Pero el escaso sustento de tal interpretación se refleja en el escaso eco que ha tenido. Los radicalismos islámicos pueden verse, más bien, justamente como reacciones frente a la forma de globalización que predomina en el escenario mundial.

Los dos ejemplos de análisis de escenarios desde los campos específicos antes citados, y muchos otros que podríamos citar, sugieren que cualquiera sea el ámbito geográfico o el campo desde donde se realice el análisis de escenarios, siempre se llega a ese escenario único marcado por la globalización. Podría decirse, por lo tanto, que los nuevos escenarios, en plural, se refieren a la forma en que determinados espacios geográficos, o determinadas dimensiones de la realidad, se comportan o reaccionan según su inserción en este gran nuevo escenario global.

¿En qué estamos pensando cuando nos preguntamos por la teología en los nuevos escenarios? ¿Estamos pensando en la situación actual -lo que antes llamábamos la coyuntura- del espacio geográfico que cubren las instituciones miembros de ASIT? ¿Estamos pensando en el escenario latinoamericano? O, considerando que nuestro interés es teológico, y por lo tanto, religioso, ¿estamos pensando en un análisis de escenarios desde el punto de vista de los fenómenos religiosos? ¿O es que debemos deducir de la falta de especificaciones a la pregunta, que lo que tenemos en mente es la necesidad de una reflexión teológica que pueda iluminar una posición cristiana frente al escenario global que se nos impone?

Como la teología no es una política pública, tampoco un campo específico de acción, ni se refiere a algún aspecto específico de la realidad -que para algunos podría ser el religioso, pareciera que el tipo de análisis de escenarios, en plural, que se realiza en el contexto de la planificación estratégica, no resulta muy útil para la reflexión teológica. Al parecer, lo que necesitamos es una reflexión teológica capaz de iluminar nuestra existencia cristiana en el mundo en que vivimos: un mundo globalizado, marcado por la cultura postmoderna, por la sociedad de consumo y de la información. Necesitamos una reflexión teológica que no solamente sea capaz de participar de los debates teóricos y culturales en torno al nuevo paradigma de este mundo globalizado, sino que sea capaz de iluminar la predicación de la buena nueva a partir de las consecuencias concretas de este escenario en la vida cotidiana de nuestras comunidades, y especialmente de los excluidos.

Pero aunque sea cierto que la teología no se refiere a un ámbito específico de la realidad, sino que intenta dar cuenta a la luz de la fe del sentido de la totalidad de nuestra existencia, también es cierto que la teología no interesa a todo el mundo, al menos no de la misma manera. Aunque aspire a iluminar la totalidad, la teología cristiana tiene sentido, es decir, interesa vitalmente, sólo a quienes tienen fe. Entonces, la pertinencia de la reflexión teológica debemos evaluarla a partir de su capacidad de iluminar la totalidad para las personas y comunidades que comparte la fe. Desde esta perspectiva sí tiene valor en análisis de los nuevos escenarios desde el punto de vista de los fenómenos religiosos. ¿En qué están las personas y comunidades que comparten la fe cristiana? Y como aquí nos reunimos instituciones evangélicas de educación teológica, nuestros referentes son principalmente las personas y comunidades evangélicas. ¿En qué están los evangélicos de América Latina, o del Cono Sur? ¿Podemos reconocer

⁴ Transforming Missions: Paradigm Shifts in Theology of Mission. Maryknoll, New York: Orbis Books, 1991.

⁵ Ver, por ejemplo, José Ignacio Aguaded Gómez, “Nuevos escenarios en los contextos educativos. La sociedad postmoderna, del consumo y la comunicación”, Universidad de Huelva, <http://www.uhu.es/agora/digital/numeros/03/03-articulos/monografico/aguaded.htm>

algunas tendencias generales? ¿Las tendencias que afectan al mundo evangélico, son reconocibles también en el todavía mayoritario mundo católico de América Latina?

Como en el nuevo escenario global los medios de comunicación masiva juegan un papel fundamental, resulta interesante conocer cómo están analizando los escenarios religiosos los expertos en comunicaciones. Recientemente, en la IV Conferencia Internacional sobre Medios, Religión y Cultura realizada del 1 al 4 de Septiembre pasado en Louisville, Kentucky, tuvo lugar un panel de especialistas sobre “Los nuevos escenarios y sujetos de la religiosidad latinoamericana”. En el panel intervinieron Dennis Smith, presidente por América Latina de la Asociación Mundial para la Comunicación Cristiana, Renée de la Torre, profesora de la Universidad de Guadalajara, México, y Rolando Pérez, director del Instituto de Estudios de la Comunicación de Lima, Perú. Citamos a continuación la síntesis de sus intervenciones difundida por la ALC:

Smith, en su ponencia dijo que con la globalización, la cultura del consumo y la consolidación del sistema comercial de los medios, el poder cultural de las iglesias tradicionales en América Latina, menguó en los años 90 del pasado siglo. Esto coincidió con el explosivo crecimiento de las mega iglesias neopentecostales. Los neopentecostales insisten en que la bendición divina debe ser también material. Como Hijos del Rey, dicen, tenemos derecho a disfrutar de la prosperidad. Esto ha atraído a numerosos profesionales tradicionalmente católicos, pero también a las masas que se refugiaron en la periferia urbana al escapar de la violencia rural y la inestabilidad económica. Surgió entonces un nuevo mercado de religión individualizada atendido especialmente por los neopentecostales. A la vez, muchas iglesias tradicionales han entrado a competir en ese mercado, como la Iglesia Católica de Brasil, con su cantante-predicador padre Marcelo Rossi. El éxodo masivo desde las iglesias tradicionales se debe también a su énfasis en mantener estructuras jerárquicas anticuadas y a su insistencia en imponer modelos europeos y norteamericanos de espiritualidad. En este supermercado religioso, es posible encontrar en América Latina a consumidores de los espectáculos de las megai Iglesias, que también usan los amuletos ofrecidos por la Nueva Era, recurren a los curanderos tradicionales y consultan con los espiritistas sobre sus crisis personales. La pérdida del poder cultural por las iglesias tradicionales no es necesariamente malo para estas instituciones religiosas. Rápidos cambios en el status quo religioso pueden darles una única oportunidad de rediseñar sus estrategias pastorales y sus prioridades institucionales, concluyó Smith.

Renée de la Torre indicó que el fenómeno religioso se ha diversificado y diseminado en América Latina. La religión contemporánea se ha alejado de la orientación eclesial y se ha convertido en un fenómeno fluido, ecléctico, híbrido e individualizado. Asistimos a una suerte de religiosidad a la carta, que está íntimamente asociada con el fenómeno de masificación mediática del consumo religioso. Sin embargo, las transformaciones profundas no se pueden apreciar analizando la inclusión de contenidos mágicos, o religiosos en las programaciones de los medios masivos, sino atendiendo las transformaciones que a partir de la mediación masiva, están ocurriendo a nivel de las prácticas culturales, anotó.

Un rasgo de esta religiosidad es la supremacía del individuo como agente de su propia composición de creencias, y como lugar sagrado y legitimador de la experiencia religiosa. No hay que perder de vista que dicho fenómeno es por un lado, efecto, de la cultura más mediática, pero en interconexión con un circuito mercantil de establecimientos, tiendas y centros esotéricos y en el caso del New Age, con una red de nuevos movimientos religiosos, concluyó De la Torre.

Rolando Pérez anotó que la experiencia del consumo religioso genera la construcción de nuevas socialidades, que se traduce en la incorporación de los fieles a movimientos o redes de hermandad, generados desde los medios de comunicación. La radio juega aquí un rol muy importante, porque es el medio que propicia la construcción de relaciones de intercambio entre la gente. Mientras que la televisión hace que el acontecimiento religioso sea mucho más creíble, por la fuerza de la imagen, desplazando el saber de los expertos y valorizando la voz de los profanos. Estas redes de hermandad se sostienen a partir de la construcción de lazos de comunicación y relación con los receptores de los programas masivos, en el campo del consumo, pero también en espacios de relación interpersonal.

Desde allí se ha ido construyendo una serie de estrategias de interrelación no sólo entre los productores de los programas y el público, sino también entre los mismos •consumidores•, creando así, una suerte de red de socialización extendida.

“Si bien estos movimientos no llegan a construir iglesias, contienen rasgos de la cultura eclesial. En todo caso, hay allí otros modos de vivir la fe y de experimentar la relación de hermandad, que se sostienen en el hecho de ser oyentes o televidentes de los “programas masivos que sostienen la fe”. Estas comunidades han llegado a constituirse en una experiencia paralela, pero no sustitutoria. Los fieles que consumen programas religiosos no han dejado de ir a al culto o a la misa, ni tampoco han negado su identidad denominacional o congregacional. Cumplen con el ritual

tradicional de sus iglesias locales, pero en la comunidad mediatizada encuentran la satisfacción de aquellas necesidades que no les otorga hoy la iglesia institucionalizada”, concluyó Rolando Pérez.⁶

Estos tres análisis coinciden en señalar el auge del así llamado neo-pentecostalismo⁷, y el desarrollo de un amplio mercado religioso a través de los medios masivos de comunicación, como los aspectos más determinantes de los nuevos escenarios en lo que se refiere a la religiosidad latinoamericana. El impacto de estas nuevas tendencias se estaría haciendo sentir no solamente en el mundo evangélico, sino también en el catolicismo popular. Es posible que, con algunos matices, todos nosotros coincidamos con tal análisis. En más de un diálogo sobre este tema he sostenido que el auge del discurso y las prácticas neopentecostales, se debe a que se trata de las formas de religiosidad que mejor se adaptan a la cultura postmoderna del nuevo escenario global.

¿Y cuál podría ser la misión (su enfoque, su metodología, sus temas relevantes) de una teología que ilumine nuestra presencia cristiana en este nuevo escenario global? Resulta interesante señalar que en su monumental obra *Transforming Mission*, el misionólogo David Bosch interpretó las teologías de la liberación latinoamericana y del tercer mundo como señales de la emergencia de un nuevo paradigma ecuménico, en respuesta al también emergente paradigma de la postmodernidad⁸. No obstante los años que han pasado desde la publicación de esta obra (1991) y de la muerte de su autor (1992), uno se siente tentado a afirmar sin reservas la vigencia de la teología de la liberación como respuesta al carácter excluyente de la globalización que se nos impone. Sin embargo, no podemos sino reconocer que la manera de interpretar la realidad y de concebir el cambio, la liberación, y finalmente, el reino de Dios, la teología de la liberación como la conocimos desde fines del 60 en adelante es, en gran medida, una hija ilustre de la modernidad.

Cuando uno recuerda que a comienzos del siglo XX la teología desarrollada en diálogo creativo con la modernidad, provocó una reacción que dio origen al fundamentalismo, en el sentido original del término, se siente tentado a establecer cierto paralelismo. Estamos enfrentados a un nuevo escenario global que está muy lejos de ser lo que creemos es el mundo deseado por Dios, y una nueva religiosidad -dentro del cristianismo- que parece adaptarse absoluta y acriticamente a la ideología de ese mundo globalizado. ¿Cómo desarrollar una teología crítica que evite caer en el fundamentalismo, en el sentido de aferrarse a criterios de análisis, visiones y sueños propios del siglo pasado? ¿Cómo desarrollar una teología que sea crítica y a la vez relevante?

Para evitar una reacción cuasi fundamentalista me parece útil la distinción que el teólogo jesuita Juan Carlos Scanonne propuso en un encuentro que abordó temas similares a los nuestros. Scanonne propone distinguir el hecho de la globalización de la ideología de la globalización:

“La globalización o universalización implica obviamente fenómenos económicos, como son la globalización de los mercados, las empresas y las finanzas. Sin embargo - según Anthony Giddens -no es un fenómeno meramente económico, sino que está sobre todo relacionada con la transformación del espacio y del tiempo. En ese sentido es ante todo un hecho social y cultural, que a él le gusta llamar: "acción a distancia". Pues la acción e interacción en el espacio (económico político, social, cultural) ya no es meramente local sino mundial. Es decir que lo local está ahora influido por lo que ocurre en distintas partes del mundo, no pocas veces, en las antípodas, y, a su vez, tiene consecuencias universales. Por otro lado, esa interacción se da en forma instantánea, influyendo en un nuevo sentir de la temporalidad. Tal achicamiento de la distancia espacial y del transcurso del tiempo ha sido hecho posible gracias a las nuevas tecnologías, los medios de comunicación mundial instantánea y el transporte de masas.

Estimo [en cambio] que hay que distinguir el hecho de la globalización de su interpretación ideológica, que intenta imponerse en todas partes, también en el Cono Sur. Ella reduce el hecho no sólo a sus solos aspectos económicos y financieros, sino, más aún, a un único modo de comprenderlos (el así llamado "pensamiento único"). Así es como se afirma que la forma actual neoliberal de globalización, cuyos motores son la liberalización, la privatización y la desregulación totales, es la única forma de universalización posible y la única alternativa histórica viable. Y, en ese sentido, forma parte del así llamado "fin de la historia" (Francis Fukuyama).⁹

La sospecha ideológica a la que nos habituamos con la teología de la liberación, la denuncia profética, hemos de desarrollarla sin complejos ante una ideología que presenta la forma dominante de globalización como la única posible. Pero la teología como anuncio de la buena nueva, de la gracia de Dios, si quiere ser relevante, tiene necesariamente que asumir el hecho de la globalización, en tanto que fenómeno social y cultural, como una realidad probablemente irreversible, y estimular a la comunidad cristiana en la búsqueda de orientar la globalización al

⁶ <http://www.alcnoticias.org/articulo.asp?artCode=2526&lanCode=2>

⁷ Ver también Martín Ocaña, *Los banqueros de Dios. Una aproximación evangélica a la Teología de la Prosperidad*, Lima, Ediciones Puma, 2002.

⁸ *Op.cit.* pp. 432ss.

⁹ “La teología en el Cono Sur ante el hecho y la ideología de la globalización”. Tema presentado en el Segundo Encuentro de Sociedades e Institutos Teológicas del Cono Sur (1998), <http://www.franciscanos.net/teologos/sut/scanone.htm>. Sobre el encuentro: <http://www.franciscanos.net/teologos/sut/cronica2.htm>.

servicio de la vida de todos y todas. En este sentido, se puede decir que una teología relevante en el nuevo escenario no puede ser una teología antiglobalización, a secas.

Ciertamente este tipo de reflexión teológica puede desarrollarse en nuestros seminarios, en círculos informados de nuestro liderazgo, en espacios ecuménicos. En este sentido, cabe destacar el estímulo a este tipo de reflexión por parte de CLAI, que ha convocado una Comisión Teológica bastante amplia, la que ya ha dado a conocer alguno de sus frutos.

Pero también conviene que nos preguntemos cuánto de estas reflexiones está apelando a las personas comunes y corrientes de nuestras iglesias, e incluso sus pastores, que cada vez más parecen preferir pasar horas entonando las canciones de Marcos Witt, que detenerse algunos minutos a reflexionar con profundidad a la luz de la palabra. Aparte de los círculos académicos, de los espacios ecuménicos, ¿hay algún lugar para la reflexión teológica en nuestras iglesias?

Me parece que es en el campo de la teología práctica o de la pastoral donde podríamos encontrar algunas brechas, o tender algunos puentes entre nuestros pequeños círculos teológicos y la vida cotidiana de nuestro diverso mundo evangélico, o cristiano a secas, como ahora se prefiere decir. Una de las características pocas veces destacadas de las nuevas tendencias de espiritualidad, es su mundanidad, es el sentido que ha quedado bastante atrás en tradicional énfasis en diferenciarse del mundo. Los cristianos evangélicos, en los nuevos escenarios, quieren ser plenamente parte de la sociedad: quieren ser reconocidos legal y culturalmente, quieren participar en política, quieren visibilizar su acción social. Ya no quieren ser peregrinos ni ciudadanos de segunda clase. Y aunque hay mucha improvisación en la realización de estos nuevos deseos, también hay muchos que quieren hacerlo bien.

En la medida en que nuestras instituciones teológicas puedan adaptar su oferta educativa a estas nuevas necesidades, que en muchos casos involucran a los laicos más que a los pastores, es posible que encontremos puentes para acerca la reflexión teológica a las preocupaciones de nuestros hermanos y hermanas. Puede ser que para responder adecuadamente a estos nuevos desafíos, nos venga bien un análisis más local y específico de escenarios, tal como este se entiende en la planificación estratégica.

Reporte de reacciones grupales a la exposición de Juan E. Sepúlveda G. Martes 12 de Octubre

Grupo Amarillo

Evaluación general de la ponencia: se ven más preguntas que respuestas. Ilumina bien el tema de los escenarios, pero parece quedar en los prolegómenos. Se evidencia una preocupación con el título de la ponencia. Se resalta la reflexión frente a la modernidad y la postmodernidad. No queda bien claro qué postura corresponde adoptar frente a la postmodernidad. La globalización suprimió la voluntad de cambiar. ¿No será que tenemos una metodología que es propia de la modernidad y nos esforzamos por armonizarla infructuosamente con la postmodernidad? ¿Es nuestra manera de reflexionar la adecuada para un contexto de postmodernidad?

Es recomendable no separar tan radicalmente entre modernidad y postmodernidad. La postmodernidad quizá no es más que la radicalización de aspectos de la modernidad. Conviven ambas; categorizar es un mecanismo típicamente “moderno” y no postmoderno.

Se cuestiona el tema de la vigencia de la Teología de Liberación y su aplicación hoy. ¿Puede aplicarse su método de análisis sin más ni más, sin mediación alguna? Sobre la ausencia de utopías en este tiempo, se menciona que el reino de Dios ha de ser considerado como un metarrelato, como un pulmón de utopía en este tiempo.

Cuidar que no haya comunidad sin comunión. Gente que se junta en experiencias individualistas...

Posibilidad de rescatar lo que el Neopentecostalismo aporta a la necesidad de sentir...cómo integrar esta perspectiva en todos los temas de teología que se abordan. En el campo de las experiencias, que haya una búsqueda de algo más que “sentirse bien”. Se observa el riesgo de promover experiencias que no transforman.

Como elementos positivos dentro de la postmodernidad se resalta la recuperación del elemento narrativo. Quizá no interesa la reflexión modernista, sí el compartir experiencias en perspectiva narrativa.

Necesidad de incorporar los sentidos en las experiencias educativas. ¿Qué porcentaje de la totalidad participa? El peligro de apuntar sólo a la cabeza. Necesidad de replantear los métodos, la didáctica. No restringir al

ámbito del aula. Necesidad de recuperar la espiritualidad...incorporarla en experiencias pedagógicas...recuperar la mística.

Se formulan las siguientes preguntas al expositor:

1. ¿Con qué tipo de mediación se adoptaría la Teología de la Liberación hoy?
2. ¿Qué tipo de método/plan teológico se ha de utilizar de acuerdo al escenario planteado en la ponencia?
3. ¿Considera otras lecturas al tema de la globalización? ¿No es la perspectiva planteada algo hegemónico que nos deja inermes, sin resistencia? ¿Conoce otras perspectivas y las quiere compartir?
4. ¿Por qué prefiere el término neocarismático al término neopentecostal? ¿Podría, en poco tiempo, compartir una mirada de autocrítica al movimiento pentecostal a la luz de lo expuesto?

Secretario del Grupo Amarillo, Antonio Schimpf

Grupo Azul

Estamos experimentando un cambio de época, cualquiera sea nuestro escenario local donde nos situemos. Para muchos estamos pasando de la modernidad, a la ya evidente postmodernidad. Debemos comprender que han existido hombres y mujeres sin mayor preparación teológica que han sobresalido en su impacto hacia la gente, porque han sabido satisfacer de alguna manera la gente de los actuales tiempos postmodernos.

La pedagogía no siempre debe ser bancaria, la formación teológica impartida en las instituciones teológicas es una parte de todo el proceso de formación. El conocimiento académico teológico, no sirve de nada si dicho conocimiento, no se puede en acción en la comunidad. El error que se comete en los Seminarios e Instituciones es encasillar a los estudiantes en programas que no son de relevancia para la realidad de cada una de sus iglesias. La teología debe elaborarse a partir de la necesidad de la gente e incluso de aquellas personas analfabetas. El mundo de hoy desafía a las instituciones teológicas a involucrar la realidad de los sentimientos y las emociones de la gente, aquellos aspectos que no pasan por la rigurosidad de la razón académico-científica. A la gente le interesa compartir sus experiencias, más que argumentaciones elaboradas. La gente o el mundo de hoy reclama respuestas a sus necesidades, y las instituciones teológicas junto con las iglesias deben lograr acercarse justamente a aquellas necesidades. Para esto es necesario que también las instituciones teológicas puedan incluir el diálogo y estudios interdisciplinarios para conocer mejor el mundo de hoy, y de esta manera responder con más acierto las necesidades de la gente.

Claramente los escenarios han cambiado y nos afectan, y es aquí en donde debemos preguntarnos ¿las instituciones teológicas responden a las necesidades de la gente o nos adaptamos al sistema imperante? Bueno, como hace ya un par de años se habla de globalización, hoy en día se está comenzando a hablar de la globalización misionera. Pero tenemos que tener en claro que el evangelio no es expansionista sino universal. El proyecto de Dios no se impone como característica del mundo globalizante de hoy, sino que se comunica y comparte. La globalización es un centro de poder que impone, pero el evangelio de Jesucristo no debe ser influenciado por estas características, ya que el mensaje de salvación de Dios, es universal.

Secretario del Grupo Azul, Víctor Aguilar

Grupo Verde

Reflexiones:

Somos parte del escenario y no separados en una contra cultura cristiana como pensamos una vez. Es el mundo que marca las pautas. Sin embargo, Jesús dice que debemos nosotros marcar las pautas. Así como dice el Señor en Jeremías 15:19 "Conviértanse ellos a ti, y tú no te conviertas a ellos." Siempre ha sido id y haced a todo el mundo.

1. ¿Cómo hacemos teología sin mundanalizarnos? ¿Cómo hacemos una teología de la ciudad?
2. ¿Cómo ponemos en el oído un mensaje con absolutos en una sociedad relativista?

Ha menguado la cultura de la iglesia. La iglesia ha caído en la globalización. La teología de la prosperidad, la guerra espiritual, la visión celular y el movimiento apostólico son respuestas al mundo posmoderna. Hemos

cambiado; hay más facilidad. Sería interesante hacer un análisis de nuestros seminarios o iglesias para conocer la magnitud de la problemática en cuanto a la teología relativista e ideales nuevos dentro de las iglesias. Más teologías surgen todos los días por falta de conocimiento.

¿Qué hacemos en la iglesia frente a los desafíos de la misma iglesia que no son parte del plan de Dios, que son acomodaciones a los nuevos escenarios? En los seminarios ¿cómo encontramos materiales para enseñar acerca de los desafíos nuevos dentro de la iglesia? ¿Cómo tenemos una voz profética?

Hay una pregunta de estrategias pastorales. Los temas de accionar cada día - el aborto, la homosexualidad, el divorcio, etc. son temas que las iglesias no discutían hace 15 años. El divorcio es un problema tremendo en Uruguay y en Chile. Esto complica también la iglesia. Tenemos que aprender a vivir con divorciados y separados. La iglesia se siente el último bastión de la moralidad. Hay otra tarea, una pastoral frente a los que han caído en la inmoralidad, de mostrar misericordia hacia las personas que han pecado.

¿Cuáles son las estrategias pastorales? ¿Quién es el puente? ¿La teología práctica de los seminarios, o la iglesia?

Aporte del grupo: el seminario debe preparar líderes para que la iglesia haga la reflexión necesaria. El seminario no debe tomar el papel de poder, sino proveer las herramientas para poder hacer el trabajo las iglesias. El seminario debe buscar como colocar en los pastores la visión, crear instancias de preparación, actualización y educación continua.

Secretaria del Grupo Verde, Sheila Henneise

Grupo Marrón

¿Nuevo escenario o nuevos escenarios? ¿Estamos en una época de cambio o cambio de épocas? ¿Cuáles son los aspectos de la realidad en nuestros escenarios teológicos? Tenemos que partir con una premisa ¿Qué es la verdad? Y ¿cómo se llega a conocer la verdad? Por el relativismo existente debemos responder esta pregunta para saber cómo defender la verdad.

El evangelio es una forma de globalización, porque tiene una respuesta, la idea de un mundo global no es ajena al evangelio, pero como cristianos debemos denunciar la forma excluyente de la globalidad. La globalización está dentro del mensaje de Dios a todas las naciones. El modelo de misionero en la Biblia opera por traducción porque cada cultura tiene un lenguaje que es un vehículo por el cual se comunica. Debemos analizar que los tiempos han cambiado y que tenemos que tomar los elementos positivos que esta época nos trae, creando una nueva plataforma donde los jóvenes puedan desarrollar un nuevo escenario.

El evangelista tiene que darse cuenta y estudiar la comunidad donde está inserto, analizando el cambio de escenario cultural. Existe un conflicto entre los pastores mayores y los jóvenes, y nuestra pregunta es ¿cómo bajar de nuestro contexto a los jóvenes y en su contexto entregarle lo que ellos necesitan? La Biblia es abierta al hecho que los seres humanos somos diversos. ¿Qué significa afirmar cuál es la verdad? En el aspecto profético, los evangelistas no salimos a decir “esta es nuestra opinión o postura, frente a los temas contingentes de nuestra sociedad“, y nos encontramos incapacitados para realizar la pastoral frente a los problemas sociales que afectan nuestro entorno, porque no hemos reflexionado al respecto. Debemos asumir y tener una voz profética; no debemos quedarnos en el fundamentalismo; debemos acompañar las palabras con hechos concretos. ¿Deberíamos crear nuevos escenarios? ¿Existe alguien que vaya por esta línea y esté creando nuevos escenarios teológicos?

Secretaria del Grupo Marrón, Bernardita Riquelme C.

Devolución de Juan Sepúlveda a las inquietudes formuladas por los grupos

A partir de la exposición del Hermano Sepúlveda, los cuatro grupos volcaron sus reacciones y preguntas, generando del expositor las siguientes respuestas:

“Uno de los grupos señala que mi intervención dejó más preguntas que respuestas. Si esto es realmente así, lejos de sentirme frustrado, quedo con la sensación de haber logrado mi cometido. Creo que frente a escenarios tan cambiantes como los que nos toca vivir, un aporte importante de la reflexión teológica es levantar preguntas que provoquen, que desafíen, que produzcan inquietud. Y la respuesta a tales preguntas no debiera ser tarea de un especialista, sino materia de conversación, de reflexión compartida. Con esto no pretendo eludir pronunciarme sobre las preguntas que surgieron de los grupos. Pero como son muchas, en vez de responder a cada una en forma particular, prefiero hacer algunos comentarios sobre algunas preocupaciones comunes que reflejan las preguntas.

1. Una de las preocupaciones parece ser el “relativismo” que caracteriza la cultura postmoderna. Al respecto, llama la atención que frecuentemente se destaca como un aspecto positivo de la postmodernidad el redescubrimiento y valoración de la diversidad, frente a una modernidad que tendió a imponer un modelo único de cultura, desarrollo, pensamiento científico, etc.

Pero cuando esta misma idea se expresa en términos de “relativismo” cultural, entonces comenzamos a ponernos nerviosos, porque pareciera que se está diciendo que no hay nada que se pueda afirmar acerca de los seres humanos que tengan validez universal. Y si esto es así, entonces no existe ninguna verdad que pueda pretender universalidad.

¿Cómo acoger este aspecto positivo de la cultura postmoderna, sin caer en la actitud de que todo vale, de que todo da lo mismo? Para iluminar este problema tal vez sea útil establecer una distinción entre los términos “relatividad” y “relativismo”.

El primero se refiere a constatación, que comienza a generalizarse ya en plena modernidad con el desarrollo de la historia, la antropología y otras disciplinas, de que el ser humano tiene gran “plasticidad”, y que la forma concreta que adopta la vida humana está enormemente influenciada por factores del contexto. Pensemos, por ejemplo, que lo que produce apetito o asco en términos de comida, puede variar radicalmente de una cultura a otra. O si pensamos en actitudes o disposiciones que asociamos con la espiritualidad, también varían mucho, aún dentro del cristianismo, entre personas de latitudes o culturas religiosas distintas.

El “relativismo” se refiere a aquella ideología que, de la constatación ya señalada, concluye que no hay nada universal para los seres humanos, y que cada ser humano (o grupo de seres humanos: clase, etnia, nación) posee su propio universo. En el extremo se llega a concebir a cada ser humano como una “isla”, y a sostener que la experiencia humana es incomunicable. No hay lugar, entonces, para la ética ni para proyectos comunes.

Lo que el “relativismo” olvida o niega ideológicamente, es que lo que tenemos en común es precisamente nuestra condición humana, que esa condición común implica una igual dignidad, y que las prácticas, ideas y visiones que dan sentido a nuestra existencia, no se contribuyen individual sino socialmente, con un alto grado de comunicación e intercambio.

La verdad que proclama el cristianismo no es primariamente una doctrina o una filosofía determinada, sino la convicción que, mediante Jesucristo, Dios se identifica plenamente con la condición humana, con toda su variabilidad y diversidad, y la reconcilia con su Creador.

Esta distinción nos invita a discernir qué aspectos de nuestra manera de pensar y vivir la fe cristiana son “relativos”, es decir, propios de nuestra tradición, historia, costumbres, y por lo tanto, pueden ser desafiados y enriquecidos a través del encuentro con otros; de aquellos aspectos que son, por así decirlo, no negociables, y necesariamente comunes con otros.

2. Otra de las preocupaciones tiene que ver con la pregunta acaso el enfoque de la teología de la liberación, tiene algo que aportar a la reflexión teológica frente a los escenarios cambiantes del mundo actual.

Uno de los aportes permanentes de la teología de la liberación fue hacernos conscientes de las mediaciones de la teología, y plantearnos que la filosofía no es la única mediación legítima, ya que también lo puede ser las ciencias sociales. El uso de las ciencias sociales sigue siendo pertinente para analizar nuestra realidad y levantar preguntas para la reflexión teológica. Pero debemos superar el reduccionismo socio-político que caracterizó a los teólogos de la liberación, y dar cuenta con otros recursos analíticos de las complejidades de los fenómenos culturales, como también del lugar del cuerpo y las emociones en la vida del ser humano.

Vinculado a lo anterior, otro aporte importante de la teología de la liberación fue destacar la importancia de la “sospecha ideológica”, a fin de desarrollar la dimensión profética y crítica de la teología. El recurso a la “sospecha ideológica” sigue siendo particularmente importante para poder discernir entre la globalización como hecho y su interpretación ideológica, y como aspecto de la condición humana y el “relativismo como ideología”.

Finalmente, como lo sugiere el nombre, la teología de la liberación fue y sigue siendo un llamado de atención al hecho de que el Evangelio es un mensaje de cambio, de transformación. Esta mirada cobra particular importancia cuando se quiere hacer creer que el mundo en que vivimos es el mejor de los mundos posibles, “el fin de la historia”.

Finalmente, hay varias preguntas que revelan preocupación por que la metodología y estilo de educación teológica sea pertinente para el mundo en que vivimos. Reitero que un posible camino es acercar mucho más los ámbitos de la teología práctica (o pastoral) y de la teología sistemática. Con esto no pretendo reducir la información teológica al desarrollo de destrezas pastorales. Me refiero a que vinculemos la reflexión sistemática a las preguntas

que emergen de los desafíos pastorales concretos: el trabajo con niños y niñas en riesgo social; el trabajo preventivo o terapéutico frente al problema de la droga; el amor de pareja en una sociedad que acepta el divorcio (por poner tan solo algunos ejemplos). ¿Cuál es el “*plus*” del Evangelio ante estas realidades humanas, *vis-a-vis* otras alternativas del mercado de ofertas terapéuticas y espirituales?

EL MINISTERIO PASTORAL, HOY

Dr. Tomás Mackey

I. Definición de la tarea ministerial.

1. Desde hace ya mucho tiempo las actividades incluidas bajo el término “ministerio pastoral” son varias. Las siguientes son sólo algunas:
 1. Enseñar, exponer la Palabra: maestro.
 2. Aconsejar, nutrir, cuidar, guiar: consejero, director espiritual, terapeuta.
 3. Evangelizar, anunciar las buenas nuevas, predicar el Evangelio: evangelista
 4. Reconciliar, integrar, edificar la comunidad: reconciliador.
 5. Administrar, gerenciar: administrador.
 6. Portar la voz crítica que viene de Dios, ser agente de cambio social: profeta.
 7. Celebrar, presidir la mesa, o la liturgia: celebrante.
 8. Generar el pensamiento, generar opinión: teólogo.
 9. Entrenar, capacitar: discipulador.
 10. Compartir el Evangelio a comunidades o etnias no alcanzadas: misionero.
 11. Realizar tareas de especialización: capellanías, docencias, integrar comités de ética de diversas disciplinas (bioética por ejemplo).
2. Es posible afirmar que hoy esta lista de actividades consideradas propias del ministerio pastoral se ha ampliado y diversificado. No obstante vale la pena preguntarse:
 1. ¿Cuáles se ejercitan hoy? ¿Cuáles son reconocidas como propias de lo pastoral y no están mencionadas?
 2. ¿Se interpretan de la misma manera por las diferentes comunidades evangélicas?
 3. ¿Cuáles se priorizan? ¿Por quiénes?
 4. ¿Cómo se entrelazan? ¿Responden a un único ministerio pastoral, o hay varios?
 5. ¿Cuáles deberían agregarse si pretendemos un ministerio pastoral pertinente?
 6. ¿Son para ser desarrolladas por una persona, un equipo, o la comunidad? ¿Tal vez todos ellos?
 7. ¿Qué lugar ocupan las mujeres y los hombres?
 8. ¿Cómo se interpretan términos de uso común en muchas iglesias tales como: ministrar, liberar, sanar, guerrear?
 9. ¿Cuáles deberían agregarse si pretendemos un ministerio pastoral pertinente?
3. La lista de los nombres dados a los que realizan las tareas del ministerio pastoral, es también amplia: pastor, ministro, anciano, evangelista, predicador, misionero, obrero, encargado. Puede incorporarse a la lista los nombres asignados para las distintas funciones jerárquicas.
 - 1) Expresiones tales como “siervo de Dios”, “varón de Dios”, “el hermano”, pueden aplicarse al que ejerce alguna función ministerial y seguramente tienen su propia connotación.
 - 2) Tareas ministeriales recientes realizadas en algunas iglesias o instituciones evangélicas no tienen un nombre particular pero alcanzan gran difusión:
 - a) El pastor que preside un servicio en donde realiza varias funciones a la vez: preside el encuentro, predica la Palabra, administra (ministra) los dones o la oración, conduce la adoración, libera o conduce la guerra espiritual. En algunos casos acompaña las acciones con toques, soplos, imposición de manos, etc.
 - b) El ministerio “apostólico”.
 - c) El que guía celebraciones o jornadas de adoración.
 - d) Evangelistas masivos en diferentes y nuevos espacios mediáticos.

4. La disciplina “Ministerio Pastoral”, recibe también diferentes nombres: Pastoral, Cuidado Pastoral, Consejo Pastoral, Psicología Pastoral, Teología Pastoral, Teología Práctica, Ministerio, Psicología de la Religión, Religión y Personalidad, Religión y Cultura.
5. Esta variedad de términos para describir las tareas, los ejecutantes, y la disciplina propia de investigación del Ministerio Pastoral, genera enormes desafíos, muchas preguntas, y la necesidad de mucha reflexión que escapa al alcance de esta presentación. No obstante pueden indicarse algunas pistas interesantes:
 - a. Resulta difícil precisar lo que se llama “Ministerio Pastoral”. Pero esta dificultad puede ser de ayuda:
 - Tal vez convenga dejar abierta su definición para que resulte una función adaptable a aquellos entre los cuales se ejerce, y a sus diferentes potencialidades y necesidad
 - Hay que admitir la amplitud y riqueza de su función.
 - Es una invitación a la humildad, y al trabajo compartido.
 - Conviene recordar el sacerdocio de todos los creyentes.
 - b. La dificultad de la definición, sin embargo, puede indicar otras cosas:
 - ¿Puede pensarse en una crisis en la identidad de la tarea? ¿Quién es? ¿Quién puedo serlo? ¿Cómo se interpreta a sí mismo? ¿Cómo su comunidad? ¿Cómo la sociedad toda? ¿Qué produce la crisis? ¿Quién le asigna su tarea? ¿A quién responde?
 - Hay una dificultad de encontrar la ubicación del ministerio pastoral en el contexto de otras disciplinas. ¿Es un profesional? ¿Cómo funciona en equipos interdisciplinarios?
 - La riqueza de términos para describir al que realiza la tarea y su misión, también puede indicar lo siguiente:
 - La enorme versatilidad que requiere
 - La demanda que puede implicar en el que la ejerce
 - Las expectativas enormes que suelen depositarse sobre los ministros.
 - La dificultad de evaluar los resultados. ¿Cómo se evalúa? ¿Quién evalúa? ¿Sobre qué base?
 - La diversidad tremenda que hay entre las iglesias para definir la tarea y a sus ejecutantes.
 - La diversidad y amplitud que requiere su preparación.
 - c. Obviamente la variedad de interpretación produce dificultades relacionales.
 - Las variantes de definición suelen provocar rupturas eclesiales y denominacionales.
 - Las variantes plantean problemas de reconocimiento intereclesiales.
 - La amplitud de funciones siempre es una invitación a replantear el tema de la relación del ministerio pastoral con el sacerdocio de todos los creyentes.

II. La persona que realiza la tarea ministerial.

1. Hombre – Mujer.

Los temas de género siguen siendo importantes en la definición de la persona que realiza el ministerio pastoral. Esto no sólo tiene que ver con la aceptación de la mujer en el ejercicio de los roles pastorales sino con toda la manera en que leemos la realidad y las relaciones interpersonales dentro y fuera de la comunidad eclesial.

2. La familia del ministro.

La postergación de la vida familiar del pastor ha sido una mala enseñanza en la vida de las iglesias. Esta forma de priorizar deja una enseñanza negativa para la congregación y provoca serias consecuencias en la vida de los hijos de la familia pastoral. Al priorizar el rol ministerial por sobre la familia, los cónyuges son elegidos como compañeros de tarea y no como esposos y esposas, y los hijos no pueden decir con claridad si conocen mejor a sus padres como tales o como sus pastores. En muchos casos la privacidad familiar es violada, a veces con el propio consentimiento pastoral.

3. El cuidado del ministro.

El cuidado integral de la persona del ministro es una demostración de seriedad en la ejecución de su ministerio. Algunos elementos claves en el cuidado son:

- a. Entrenamiento y supervisión de su tarea.
- b. Formación continuada.
- c. Utilización de algún tipo de compañerismo de ayuda.
- d. Límites protectivos claramente establecidos.
- e. Buena administración de tiempos y espacios. Del descanso y recreación.
- f. Preparación ética.
- g. Mantenimiento de Dios y de la gente en el foco.
- h. Sabia derivación.
- i. Adecuado procesamiento y aprendizaje de los fracasos.
- j. Asumir adecuadamente potencialidades y carencias.

4. Virtudes del ministro.

- a. Amor.
- b. Capacidad de escucha.
- c. Integridad.
- d. Capacidad relacional.
- e. Lucidez, discernimiento.
- f. Flexibilidad y firmeza en tensión.
- g. Capacidad de dar cuentas de sí.
- h. Equilibrio emocional.
- i. Capacidad de alentar, de transferir esperanza y alegría.
- j. Virtudes de liderazgo.
- k. Espiritualidad integral.
- l. Claridad y vivencia ética.

5. La formación del ministro.

- a. Diferentes tipos de educación.
- b. Lugar de la pastoral en el programa teológico.
- c. Relación de la formación con las iglesias y los lugares de ejercicio.

III. Selección- acreditación - evaluación del ministro y su tarea.

Los siguientes temas merecen una consideración particular. La falta de una respuesta concreta a las siguientes preguntas es motivo de confusión y no hace bien al ejercicio del ministerio pastoral.

1. Selección.

- a. ¿Cuáles son los criterios de selección de un pastor?
- b. ¿Los tiene en claro la iglesia? ¿Y el propio pastor?
- c. ¿Qué expectativas tienen sobre su persona y su tarea? ¿Está explicitado?
- d. ¿Cuál es la relación entre su preparación formal y los requisitos para su designación y la realización de su tarea?

2. Acreditación.

- a. ¿Quién acredita al pastor?
- b. ¿Qué significa su título-cargo?
- c. ¿Convendría tener alguna entidad acreditadora?
- d. ¿Algún registro?
- e. ¿Qué significa su tarea para:
 - La propia iglesia
 - La de su denominación (si la hubiera)

- Para las otras denominaciones
- Para las otras disciplinas
- Para la sociedad en general.

f. ¿Qué requisitos debe cumplir? ¿Establecidos por quién? ¿Supervisados por quién?

3. Evaluación.

- a. ¿A quién responde el pastor? ¿Delante de quién es responsable?
 - Dios
 - Congregación
 - Denominación
 - Otras denominaciones
 - Otros pastores
 - La sociedad.
- b. ¿Quién evalúa su tarea?
- c. ¿Quién actúa en caso de mala praxis? ¿Quién responde por sus faltas?
- d. ¿Quién es responsable por su recuperación en caso de fracasos? ¿Cuáles fracasos? ¿Con qué impacto sobre la comunidad toda?
- e. ¿Qué compromisos asume un pastor? ¿Hay algún pacto? ¿Código de ética?

IV. El contexto evangélico del ministro.

El mundo de las iglesias evangélicas ha variado considerablemente en los últimos años. Los siguientes elementos son claves si se desea entender el medio donde el ministerio pastoral se desarrolla.

1. Cambios en el principio de autoridad usado por las Iglesias Evangélicas.

A lo largo de la historia, los evangélicos han señalado con absoluta claridad que la Biblia es su principio de autoridad de fe y práctica, y que la iluminación del Espíritu Santo que la inspiró, es necesaria para una “comprensión adecuada de las cosas tal como se nos revelan en la Biblia”. Ramm dice: “Nuestra autoridad es el Espíritu que habla en las Escrituras”, o “nuestra autoridad es la Escritura sellada para nosotros por el Espíritu”.

Hay una dinámica entre lo objetivo y lo subjetivo que no deben separarse. La Palabra y el Espíritu son inseparables. La iglesia del Señor debe derivar toda doctrina y toda su práctica de este principio de autoridad. Toda corrección que se quiera hacer a la marcha de la iglesia, puede y debe ser hecha, a partir de este principio.

Sin embargo, un estudio de las declaraciones y prácticas de algunos grupos evangélicos contemporáneos, parece sugerir una preferencia del canal subjetivo, es decir el encuentro divino-humano, como el transmisor de la verdad divina. En oportunidades, parece que el dato de la experiencia de una determinada práctica o costumbre tiene tanto valor como la propia Escritura.

Pensar que los otros grupos evangélicos han sido siempre fieles a la autoridad del Espíritu que habla en la Biblia, o que se han sujetado fielmente en fe y en práctica a la autoridad de la Palabra de Dios, es ignorar la realidad histórica.

2. Crisis en los paradigmas denominacionales. Agrupamientos por afinidad.

De acuerdo a algunos historiadores de la iglesia, en el futuro será más significativo saber si uno es carismático, fundamentalista, liberal, evangelical, que saber si uno es bautista, presbiteriano, hermano libre o pentecostal. Para Leon Mc Beth, el denominacionalismo va perdiendo relevancia y para muchos ya no significa demasiado.¹

Lo dicho en el punto anterior implica, entre otras cosas, que es posible admitir que las iglesias se comprenden mejor a sí mismas como carismáticas, fundamentalistas, liberales, evangelicales que como parte de la denominación a la cual han pertenecido hasta el presente. Decir que una iglesia es “bautista” es menos claro que decir que es “bautista renovada” o “bautista tradicional”.

¹ Louisville, Prensa Bautista Asociada. El Dr. Mc Beth es profesor de Historia del Cristianismo en el Seminario Bautista de Fort Worth, Texas. Otros profesores, bautistas y no bautistas admiten lo mismo que Mc Beth.

El mundo de significado existente para cada denominación hoy cede paso a otras categorías de significados. Estos nuevos paradigmas producen, a su vez, nuevas formas de aglutinamiento eclesial. Algunos llaman a este proceso “agrupamiento por afinidad”. En la práctica esto lleva, por ejemplo, a que un pastor “bautista carismático” pueda tener mayor y mejor trato con un pastor pentecostal o, en algunos casos, con un sacerdote católico carismático que con otro pastor “bautista tradicional”. A su vez, éste pastor “bautista tradicional” tendrá mejor vínculo con un pastor metodista con visión evangelística o con un anglicano evangélico que con un pastor “bautista carismático”.

Este proceso no debe ser fácilmente identificado con la unidad de la iglesia. Es probable que lo que se observe sea el crecimiento mucho más expansivo y multitudinario de uno de esos focos, concretamente el pentecostal-carismático. Pero paralelamente debe pensarse si los nuevos paradigmas aglutinantes no producen exclusiones, y si al intentar aglutinamientos masivos, no producen equalizaciones que hagan perder la riqueza de la pluralidad. Simultáneamente es posible que una de las consecuencias de las nuevas modificaciones paradigmáticas conduzca al controversial fenómeno de las llamadas “mega-iglesias”.

3. Impacto de las formas pentecostales y carismáticas en las diferentes denominaciones.

El crecimiento de los grupos pentecostales y carismáticos está atestiguado por los más diversos intérpretes de la situación de las iglesias cristianas en el mundo. El crecimiento de los grupos pentecostales-carismáticos es un tema importante desde las muchas perspectivas desde las cuales puede ser analizado. Uno de los aspectos más importantes es el del significativo impacto que está provocando en el “hacia adentro” de las iglesias locales y denominaciones y las nuevas “dinámicas relacionales” que este impacto genera entre ellas (iglesias y denominaciones).

No es sólo la aparición de una denominación que crece, sino una forma de ser que irrumpe dentro de otras, provocando movimientos y diferenciaciones interiores e inter-denominacionales. Este fenómeno no debe ignorarse ni minimizarse. Por el contrario, debe originar un profundo diálogo en el mundo evangélico. De hecho el diálogo ya se está planteando en muchos niveles pero en forma de meta-comunicación que no siempre se hace explícita y que con frecuencia no es beneficiosa.

El diálogo sobre el impacto del movimiento pentecostal-carismático en el resto del cristianismo es hoy imperativo. El diálogo debe tener como propósito mantener y enriquecer la unidad de la iglesia, aspecto éste que jamás se debe descuidar. Por el contrario es siempre prioritario. Es obvio, sin embargo, que al dialogar se descubrirán diferencias de importancia y que muchas duelen. Pero, por el otro lado, sólo el diálogo permitirá conocer y entender la posición del otro y confesar, con honestidad, la reacción propia frente a la misma. El diálogo es, por otra parte, una forma adecuada para tratar las diferencias, para aprender los unos de los otros y para ejercitar la humildad.

4. Crisis en la interpretación de la autoridad divina y la mediación humana en las iglesias evangélicas.

Las iglesias tienen dificultades para definir el lugar y el uso de lo humano en el conocimiento y la adoración de Dios (particularmente el uso de la razón humana). En la práctica se giró desde el cientificismo, la lectura cientificista de la Palabra, o el credalismo, al desprecio de la razón y al uso unilateral de los sentidos como autenticador del conocimiento espiritual. Por otro lado se han cambiado las mediaciones ejercidas por el dogma, la práctica litúrgica propia, y las costumbres denominacionales, por al uso de nuevos mediadores, no siempre reconocidos, ni aceptados. Dicho en otros términos, se incorporan los actos de sentir, experimentar, oír, como actos autenticadores de la experiencia, y aparecen las mediaciones de ministradores, y la sacramentalización del acto en sí, del gesto, del nuevo rito, con sus respectivos nuevos componentes como tocar, soplar, arrojar objetos.

5. Cambios paradigmáticos que inciden en la forma de pensar y desarrollar la misión.

David Bosh ha hecho un trabajo enorme para ayudar a pensar la misión con la implementación de la teoría de los paradigmas. Es uno de los trabajos más ilustrativos de los cambios profundos en las concepciones y formas de la misión, ocurridas a lo largo de la historia y hasta el presente, con una sugerencia de pautas para el futuro.

6. Crisis en la manera de concebir el liderazgo religioso o ministerial en las iglesias.

La amplitud de la lista de los nombres que las iglesias asignan a los líderes ministeriales y a sus respectivas funciones, es una clara evidencia de su variedad y de su crisis de definición como quedó dicho. Pero además:

- a. Sería conveniente una buena teología del liderazgo.
- b. Es claro que los cambios de liderazgo plantean desplazamientos y arribos que suelen causar fracturas y reacomodamientos no siempre bien tratados.
- c. Aparición de grandes líderes mediáticos.

- d. Aparición de nuevas “voces” del mundo evangélicos.
- e. Aparición de líneas “gerenciales” en el liderazgo pastoral.
- f. Liderazgos nuevos, de formación evangélica reciente, a veces sin formación formal.

V. Desafíos culturales y sociales para la tarea ministerial.

Un ministerio pastoral adecuado debe dialogar crítica y constructivamente con la cultura de la cual forma parte. La cultura funciona como un “sistema de significación a través del cual un orden social es comunicado, reproducido, experimentado y explorado”². Por lo tanto la cultura puede ayudar a proveer sentido y significado. Las expresiones culturales hablan “sobre lo que una sociedad cree como lo que es último, y en este sentido, son expresiones teológicas”³.

Toda investigación seria sobre la situación del ministerio pastoral hoy debe responder a preguntas tales como: ¿Cómo impactan la posmodernidad y la globalización en las creencias? ¿Cómo entienden al mundo las corrientes de pensamientos más influyentes? ¿Qué criterios éticos mínimamente obligantes, si es que los hay, forja la sociedad? ¿Cómo se define la misión, y cómo se entiende la iglesia en ese contexto? Algunos de los aspectos culturales que más desafían al ministerio pastoral son los siguientes:

1. Las nuevas espiritualidades.

El secularismo que tuvo hace algunas décadas tanta importancia no tiene hoy el mismo impacto. Muy por el contrario la espiritualidad está presente nuevamente y con gran impacto. Posiblemente una espiritualidad de lo secular, sin trascendencia, pero evidentemente la cultura respira nuevas espiritualidades de diferentes orientaciones. ¿Cómo son? ¿Quiénes son? ¿Qué otroridades “espirituales” confrontan al cristianismo”? ¿Hay sacralidades? ¿Cómo funcionan? ¿Qué impacto tienen en la manera de entender el mundo? ¿Qué aceptación tienen? ¿Cómo hacen prosélitos?

Ciertas espiritualidades contemporáneas son no religiosas en el sentido tradicional, y no tienen patrones institucionales claramente delimitados. Pueden funcionar como una especie de movimiento y atravesar diferentes organizaciones y creencias. Muchas personas toman símbolos, valores, incluso rituales de las religiones tradicionales y las combinan en sus “espiritualidades” personales. Ven su espiritualidad alejada de la “religión tradicional”.

2. El cambio del lenguaje de certeza a uno de “plausibilidad”

Peter Berger sugiere que la sociedad actúa como una “estructura plausible” para la creencia.

3. La formación de la identidad, particularmente la auto-identidad.

La idea es poder elegir el estilo de vida que se desea, porque finalmente las identidades son esencialmente formas de construcción social, de manera que se puede ser lo que se quiera en cualquier momento. Esto plantea:

1. La dificultad de las desigualdades.
2. La inestabilidad de las identidades.
3. La presión que ejercen las miradas de otras, y eventualmente el control que se puede ejercer por ese medio.
4. Las diferentes otroridades que se presentan.
5. La multiplicidad indefinida de modelos que se presentan.

4. La idea de la “no fijación”

El dejar la opción abierta, escapar a toda posible definición desde algún lugar ajeno a uno mismo.

5. La pérdida de un “centro”, objetivo e inamovible.

Se está produciendo a sí mismo un nuevo centro todo el tiempo.

6. Crisis en los paradigmas identitarios.

²Raymond Williams. The Sociology of Culture (New York: Schocken Books, 1982), 13.

³Stanley Grenz. “What Does Hollywood Have to Do With Wheaton? The Place of (Pop) Culture in Theological Reflection”. JETS 43/2 (June 2000), 304.

La perforación de las fronteras nacionales, la aparición de nuevas regionalizaciones, el achique de las distancias, la información inmediata que acerca el objeto como nunca antes, han creado serios conflictos en las identidades culturales, habitualmente elaboradas a partir de lo territorial.

Simultáneamente, la complejización de las formas de relación entre las personas, ahora mediadas por tecnologías, e incluso el surgimiento de sistemas de relación establecidos con el desconocimiento de una de las partes (Ej.: tarjetas de crédito), plantea nuevos imaginarios comunicacionales.

La crisis identitaria ocurre en un contexto de profundos intercambios culturales, económicos, sociales, políticos, e incluso poblacionales. Estos intercambios, producen nuevos focos aglutinantes, nuevas periféricas, disolución de identidades, ambivalencias, contradicciones, exclusiones, recomposiciones. También aparecen nuevas mediaciones y mediadores, en todas las dimensiones, económicas, políticas, culturales, comunicacionales. Es posible afirmar que todos estos intercambios culturales producen interpenetraciones mutuas, claro que nunca sin asimetrías.

Un hecho, particularmente importante y visible en el Río de la Plata, es el de las migraciones, con sus correspondientes desarraigos, integraciones, y nuevas situaciones sociales. Buenos Aires tiene una cantidad tan grande de pobladores procedentes de otros países latinoamericanos que su número supera el de la mayoría de las ciudades de tales países.

Es difícil hacer un balance para definir todos los aspectos positivos y negativos de tales procesos. Además, ¿cómo medirlos? *“Algunos elementos que se utilizan para delimitar cada identidad, [...] oscilan entre determinaciones biologicistas y convicciones subjetivas inasibles. [...] Lo que suele llamarse identidad latinoamericana es imaginada desde diversas narrativas, contradictorias entre sí y difícilmente sostenibles al contrastarlas con datos empíricos”*.⁴

7. Nueva dificultad en la elaboración de la contextualización y la inculturación.

La globalización plantea un gran desafío al concepto de la contextualización. ¿Cómo hablar de contextualización en un mundo tan cambiante? ¿Cómo pensar el aquí y el ahora cuando muchos ya no son de aquí, y cuando los de aquí pueden estar en tantos lugares? ¿Cómo pensar lo contextual con nuevas cercanías y distancias? ¿Cuál es el contexto para los millones de migrantes? ¿Cuál es el contexto de una familia de personas bolivianas, que acaba de llegar a Buenos Aires, que viven en un edificio donde la mayoría son personas peruanas, que ha conseguido trabajo en un negocio que pertenece a personas coreanas, ubicado en un tradicional barrio judío (Once), y que concurre a una iglesia evangélica, pastoreada por un misionero extranjero, a donde asisten argentinos de varias provincias, y extranjeros de diferentes países latinoamericanos? ¿Cuál es el contexto de la globalización imaginada? ¿Cómo suponer lo contextual con tantas hibridaciones? ¿Cómo imaginar la contextualización no asociada a la territorialidad e inter-penetrada con todo tipo de imaginarios culturales diversos? ¿Cuál es el contexto en las nuevas, aunque aun cambiantes, “glocalizaciones”? ¿Qué define hoy el contexto? ¿Cómo se define a sí misma la sociedad y cómo define a sus nuevos actores? ¿Cómo adaptarse al contexto si la globalización se puede describir “como un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas –un poco de esto, otro poco de eso, tal es la manera como las novedades llegan al mundo”.⁵

8. Importancia de lo imaginario.

Una buena parte del proceso de globalización lo constituye lo imaginario. *“Lo imaginario se impone como un componente de la globalización”*.⁶ Es claro, paralelamente, que tales imaginarios, como los nuevos procesos de intercambio identitario, han abierto un poderoso mercado, en donde se vende de todo. En muchos casos la fantasía, y en otros el miedo, han provocado reacciones que varían entre actitudes defensivas, combativas, apologéticas. Tales actitudes han creado desde nuevas instituciones, hasta nuevas regionalizaciones. Es obvio que generan, también, nuevos vacíos y necesidades.

9. Nuevas otroridades.

La globalización está produciendo nuevas formas de relación y creando una nueva otroridad. Paralelamente se produce una abstracción de vínculos y un acercamiento-lejanía de los vínculos. El mundo se agranda y se achica simultáneamente.

⁴Ibid., 85.

⁵Ulrich Beck. *¿Qué es la Globalización? Falacias del Globalismo, Respuestas a la Globalización* (Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1998), 30.

⁶García Canclini, *La Globalización Imaginada*, 65.

Nuevas otroridades y nuevos sistemas vinculantes, producen nuevas heterogeneidades, desigualdades, lenguajes e identidades. “*La sociedad mundial significa una sociedad no fija territorialmente, no integrada, no exclusiva, lo que no significa que esta especie de multiplicidad social de la diferencia cultural no tenga ni conozca ninguna vinculación local; la manera como se da esta vinculación local suprime más bien la igualdad espacial y social implicada en la imagen de la sociedad nacional-estatal, con el fin de que surjan mundos y modos de vida transnacionales. Estos fenómenos transnacionales no deben equipararse con fenómenos interestatales. La vida en común transnacional significa proximidad social a pesar de la distancia geográfica. O también: distancia social a pesar de la proximidad geográfica*”.⁷

Los nuevos agrupamientos producen temas relaciones tan difíciles y dolorosos como deslealtades y exclusiones. Pero, ¿producen los nuevos sistemas vinculantes una disolución social, o una pérdida absoluta de las identidades? Beck responde: “*Como lo prueban numerosos estudios empíricos, ciertamente no producen anomia, decadencia social ni disolución de los social*”.⁸

10. Crisis en las formas de poder y de acción política.

Son preguntas claves: ¿Quiénes son los nuevos agentes sociales? ¿Quiénes influyen y quiénes tienen capacidad de negociar? ¿Son todos incluidos? ¿Cuáles son los nuevos ideales? ¿Quiénes establecen las reglas de juego? ¿Qué controles sociales existen? ¿Cuáles son los nuevos riesgos? ¿Cuáles son los ganadores y cuáles los perdedores? ¿Qué consecuencias hay? ¿Quiénes son responsables? ¿Qué ética y sentido del derecho se maneja? ¿Quién establece las normas y las regula? ¿Cuáles son los nuevos imaginarios? ¿Qué lugar ocupa el capital, el conocimiento, la comunicación? ¿Qué relación mantienen estos elementos con el trabajo, las relaciones interpersonales, las instituciones establecidas?

11. Crisis en los paradigmas éticos. Elaboración de una ética mundial.

Hay demasiado dolor en el mundo, y es demasiado bueno el mundo que Dios ha hecho para vivir con: “*una ética débil y mínima, sin obligación ni sanción, una sociedad posmoralista: una sociedad que repudia la retórica del deber austero, integral, maniqueo y, paralelamente, corona los derechos individuales a la autonomía, al deseo, a la felicidad. Sociedad que sólo otorga crédito a las normas indoloras de la vida ética*”.⁹

Ya existe un amplio reconocimiento de que “*Los grandes problemas económico-tecnológicos de nuestro tiempo se están convirtiendo cada vez más en **problemas político-morales** (como el mismo Club de Roma ha hecho notar) que superan las posibilidades de la psicología, la sociología y quizás también de la filosofía. ¿Quién nos dirá qué hacer, en un tiempo en que podemos más de lo que debemos?... Personalmente creo que las distintas religiones, en mi caso particular la iglesia cristiana, tienen la misión de despertar el juicio moral adormecido, de definir y denunciar las injusticias, de motivar el compromiso para el cambio brindando un punto de apoyo y modelos de cambio concretos.*”¹⁰

Muchos plantean hoy la necesidad de la intervención de las iglesias en la elaboración de una ética mundial. El pensamiento cristiano puede prestar un servicio invaluable (Ver otras consideraciones en el apéndice V).

12. Crisis en lo epistemológico.

- a. La razón ya no es admitida como la única facultad por medio de la cual los humanos pueden arribar al conocimiento. La racionalidad hoy también incluye la experiencia.
- b. Aparición de la emoción como fuente de conocimiento.
- c. Revalorización del sentimiento.
- d. Aparecen preguntas tales como: ¿Cómo superar el reduccionismo impuesto por el racionalismo sin caer en uno nuevo de signo contrario? ¿Cómo salir de la trampa de querer definir todo con lenguaje científico? ¿Se puede aceptar que el lenguaje no sea absolutamente “seguro”? ¿Cuál se aplicará? ¿No puede caerse en el miedo a lo que huele a “mortandad intelectual”?
- e. “La metáfora, el símbolo, el ritual, el signo, y el mito, largamente difamados por aquellos interesados sólo en la expresión ‘exacta’ de la racionalidad, son ahora rehabilitados” (Bosch, 353).

13. Cambios profundos en la manera de relacionar objeto con sujeto.

- a. La separación del ser humano como sujeto que conoce y que se instala sobre el objeto que es conocido, parece estar en crisis.

⁷Beck. *¿Qué es la Globalización?*, 148s.

⁸Ibid., 149.

⁹Gilles Lipovetsky. *El crepúsculo del deber* (Barcelona : Anagrama, 1994), 10ss.

¹⁰Hans Küng, *Proyecto de una ética mundial* (Madrid : Trotta, 1992), 65

- b. La tecnología puede que siga en el altar de los dioses adorados, pero ya no está sola.
- c. El mundo creado ya no se concibe como “allí” listo para ser estudiado, manipulado, consumido. Hoy tiene sus defensores y posee identidad propia. De hecho la ecología parece ser uno de los grandes temas, y que incluso genera un gran mercado. La ecología aparece como ciencia, como motivo político, como tema exclusivo de congresos, de ideologías, es tema central en la globalización. Pero acaso, ¿no son los relatos bíblicos fundacionales profundamente “ecológicos”?
- d. Ya no se puede pensar en categorías que distancien la mente del cuerpo, el sujeto del objeto, el ser humano del medio. Debe hoy pensarse holísticamente, integradamente.
- e. Es difícil hoy pensar en la linealidad causa-efecto para explicar todos los hechos.

14. Crisis en la visión del sentido de la historia y del progreso.

- a. ¿Qué sentido de la vida y de la sociedad descubre el ser humano contemporáneo? ¿Cuál es su esperanza? ¿Puede ya suponerse que todo es predecible?
- b. ¿Cómo superar los extremos del optimismo por el continuo progreso o del pesimismo por la imposibilidad de lograr cambios de fondo? ¿Se pasó del optimismo al apocalipticismo o cinismo?
- c. ¿Cómo interpretar la noción de los cambios? Ya no se acepta la teoría del continuo progreso, pero obviamente se corre el riesgo del cinismo, de la apatía, o de la violencia, del aislamiento, de la aniquilación.
- d. ¿Cuál es el sentido de la solidaridad? ¿Cómo superar el tema de las asimetrías en las ayudas mutuas? ¿Cómo interpretar el sentido del ágape, del shalom, y de la justicia bíblicas?
- e. ¿Qué lugar juega aquí el traspaso del poder implicado en el desarrollo de los débiles, los desprotegidos, los marginados?
- f. ¿Cuáles son los agentes de reformas creíbles, reales y que en efecto funcionan?

15. Cambios en los paradigmas de la comunicación.

Los cambios no refieren tan sólo a la rapidez de la difusión de la información y a su alcance, sino que tienen que ver con el impacto sobre los idearios que las comunicaciones producen, con el comercio que implican, con el impacto que la comunicación tiene en la valoración de las cosas, con la eliminación de toda interespecialidad e intersubjetividad, con la interculturalidad. No es sólo un tema de eficacia de las formas y de los medios de comunicación, sino una manera distinta de comunicarse. Obviamente esto implica grandes cambios, entre otras cosas, en las formas de poder y en la educación.

16. Profunda crisis social.

- a. Pobreza.
- b. Discriminación, marginación, exclusión.
- c. Corrupción.
- d. La deuda externa.
- e. Familia.
- f. Alcohol. Drogas.
- g. El imperio de lo efímero.

“La moda se halla al mando de nuestras sociedades; en menos de medio siglo la seducción y lo efímero han llegado a convertirse en los principios organizativos de la vida colectiva moderna; vivimos en sociedades dominadas por la frivolidad, último eslabón de la aventura plurisecular capitalista –democrática - individualista.”¹¹

17. Cambios en los paradigmas de la misión, de la iglesia, del ministerio cristiano.

- a. Impacto de los modelos paradigmáticos arriba indicados (7, 8, 9), en la auto-comprensión de la iglesia y del hecho religioso.
- b. Crisis en lo epistemológico (ver punto 7)
- c. ¿Cuál es el lugar del sentimiento en la experiencia religiosa?
- d. ¿Cómo incorporar los aspectos emocionales en la comprensión de la realidad?

¹¹Gilles Lipovetsky. El Imperio de lo Efímero (Barcelona: Anagrama, 1993), 13.
Encuentro y Diálogo N° 17 Año 2005

- e. Aparición de la religión experiencial. Surgen las preguntas: ¿Cómo leer la experiencia religiosa? ¿desde dónde aproximarse a la fe? ¿cómo afecta la nueva epistemología a la hermenéutica bíblica?
- f. La religión que no muere. Resurgimiento de las religiones mundiales. Crecimiento del Pentecostalismo. Aparición de nuevos movimientos religiosos.
- g. ¿Cómo interpretar algunos fenómenos como la Nueva Era?
- h. Se plantea el fenómeno de la religión “a la carta”, o la privatización de la fe.
- i. Aparición de una manera distinta de hacer teología a partir del relato, de la vivencia, del testimonio. Pero, ¿no se corre el riesgo de convertirse a la experiencia en una nueva “biblia”?
- j. ¿Cómo pueden usarse las parábolas y los relatos bíblicos?
- k. ¿Será el momento de superar la “religión secular”? Sin embargo, ¿no hay cierta secularización en la Biblia que desdiviniza todo lo que se convierte en “dios”? ¿Cuáles son los nuevos dioses?
- l. Probablemente no se pueda explicar la realidad social sólo desde el secularismo, porque curiosamente hay un pulular de religiosidades, aunque puede que, paradójicamente, “seculares”.
- m. ¿Habrá una nueva manera de relacionar fe y ciencia?
- n. ¿Qué nueva visión del mundo impone esta crisis paradigmática? ¿Cómo interpretar el mal? ¿Cómo superarlo? ¿Cómo se interpreta el tema de la “guerra espiritual” dentro de este contexto? ¿Está en línea con la guerra de “Castillo Fuerte” de Lutero?
- o. ¿Cómo entender la metanoia con la nueva epistemología?
- p. ¿Cómo repercute este cambio paradigmático en la formación teológica tradicional? ¿Cómo modificará sus programas y su forma de enseñar-aprender? ¿Qué se priorizará en la búsqueda de la madurez espiritual? ¿Dónde estarán los nuevos énfasis?
- q. ¿Cuál es el lugar del fundamentalismo? ¿Cuál el de lo apologético?
- r. ¿Cómo reaccionar frente a una epistemología sin Dios? ¿Qué lugar juega la fe? ¿Cuál es el sentido de la misión en ese reino?

18. Cambios profundos en la manera de relacionar objeto con sujeto (punto 8).

¿Brinda esto una posibilidad de abrir el sistema “mundo” a la trascendencia divina? ¿Cómo se interpreta la intervención divina en el mundo? ¿Cómo interpretar el Reino de Dios, y la acción divina en el mundo? ¿Cómo interpretar la relación Reino-iglesia-mundo? ¿Cómo modificará esto la manera de mirar la misión?

19. Crisis en la visión del sentido de la historia y del progreso (ver punto 9).

- a. ¿Ha de pensarse en categorías posmileniales o premileniales? ¿Qué categorías escatológicas usar?
- b. Los sistemas de asistencialismo fueron rechazados por mantener el “status quo”, pero ¿cuál usar en la necesidad concreta?
- c. ¿Sirven los modelos liberacionistas? ¿No cayeron algunos de ellos en los mismos errores de los paradigmas iluministas?
- d. ¿Qué lugar ocuparán los “modelos celulares” de trabajo eclesial?

Reporte de reacciones grupales a la exposición de Tomás Mackey

Miércoles 13 de Octubre

Grupo Amarillo

Una crítica al tema es su amplitud, lo que impidió profundizar demasiado. Hubo una gran cantidad de disparadores, con un espectro muy amplio de temas. Se incluyen tareas ministeriales que no debieran depender sólo del pastor. ¿Cuál es la figura más apropiada? ¿Es la base del equipo, el que reparte el juego o es aquel por el que pasa todo?

Algo difícil de resolver: qué se espera del pastor, las altas expectativas que lo rodean. La concepción de que si lo hace él (por ejemplo orar) es mejor. ¿Se trata de una influencia del catolicismo? ¿Hay una división sutil de lo sacro y lo profano que aún subsiste? ¿Se trata de una tendencia a la jerarquización?

Uno de los graves problemas es la falta de instancias acreditadoras, el riesgo de la autopromoción en el ministerio pastoral. Esto no sucede en otras áreas profesionales. Se comenta el peligro del anti-intelectualismo casi crónico que se da en algunos círculos o denominaciones.

Se comparte la experiencia chilena: a partir de la ley de culto, las iglesias como 'organización' es responsable civil por los 'errores' de sus pastores. Esto cambia el escenario y obliga a las iglesias a capacitar a sus líderes. Otro reto difícil de enfrentar es el tema de la pobreza. No se trata sólo del hambre; es degradación, pérdida de voz, a los que se suma la resignación, la idea de que no se puede salir.

¿Qué es lo delegable, y qué lo indelegable en el pastorado? Es indispensable la creación de equipos pastorales, a medida que va creciendo la iglesia. Otro elemento que se considera importante es el tema de la especialización... esto puede potenciar el trabajo en equipo pastoral. Lo amplio a veces trae consigo ambigüedad. Cuando el pastor muestra vulnerabilidad, también permite instancias de apoyo y crecimiento. Es necesario que haya instancias en las que se analicen las fortalezas y las debilidades de los líderes.

Algo que se nota mucho es la falta de cuidado pastoral de los propios pastores. Se necesita de confesores para el que ejerce el pastorado. Otro elemento positivo puede ser la experiencia de comunidades de sanación, de cursos o retiros para apoyar y asistir a pastores que han pasado por experiencias de desgaste.

Secretario del Grupo Amarillo, Antonio Schimpf

Grupo Azul

La ponencia ha sido motivadora e interesante. Los puntos planteados nos desafían a replantearnos la pastoral con el propósito de dejar el clericalismo que sigue estando presente. Muchas veces se comete el error de pensar que la esposa y los hijos del pastor deben ser 'santos', corriendo de un lugar a otro atrás del pastor. La pastoral clericalista no es el modelo evangélico que Jesús nos presenta, pero entendemos que esto todavía está presente porque culturalmente se lo ha asumido así.

No existe un ministerio o un medio para atender los fracasos ministeriales, sobre todo para los seminaristas que comienzan una obra en algún lugar de su país. Ante quien responde el pastor para dar cuenta de su gestión. Existe la duda en que muchas de las iglesias neocarismáticas de líderes que no dan cuenta, a tal punto que no deben ser cuestionado.

La ética es el elemento prioritario de hoy más que el sistema que puede existir en cada iglesia.

El problema de la legitimación de la fe a través del Dios me dijo. Aparición de nuevas espiritualidades. Los sermones aportan poco a la profundidad del pensamiento.

La esposa no debe tener la presión de la iglesia por el hecho de ser la señora del pastor. Esto pasa también con los hijos.

Como que todo está centrado en el pastor una especie de clericalismo que no es evangélico, pero esto pasa quizás por una cuestión cultural. Lo importante es elaborar la importancia del sacerdocio de todos los creyentes, en donde no sea el pastor que haga toda la tarea.

También existe la tendencia en los pastores a controlar todo, he aquí la importancia de la enseñanza con que los futuros líderes están siendo educados en los seminarios. La sociología de la religión nos ha mostrado que las instituciones eclesiales son el reflejo de la sociedad.

Lutero y los demás líderes de su tiempo diseñaron una nueva forma de ser iglesia y de la labor pastoral; esto se debió en gran parte a que la sociedad estaba cambiando, dejando atrás el modelo medieval, un modelo centralizado, jerárquico y autoritario. Ahora bien, el modelo del neoliberalismo de hoy hace que se piense en nuevos mensajes como el evangelio de la prosperidad.

Echamos de menos una nueva alternativa pastoral frente al mundo que vivimos.

Secretario del grupo Azul, Víctor Aguilar.

Grupo Verde

Vemos ventajas y peligros en las nuevas funciones del pastor. Todo esto implica cambios de teología y eclesiología. Antes era así la tarea, ahora es otra, ¿pero mañana? La Biblia identifica claramente las funciones del pastor/maestro. La tarea fundamental es docente y hay un descuido de la enseñanza en las iglesias, una escasez de la palabra clara y precisa. Los seminarios tienen parte de la culpa en la formación de los pastores con menos énfasis en el pastor como docente.

1. ¿Cómo vincularía el texto del Nuevo Testamento con las necesidades que menciona como prioritarias en el rol pastoral? (por ejemplo, enseñar).
2. ¿A quién responde el pastor? Un pastor debe ser sujeto a sus pares, pero hay más personas solitarias que en equipo. Se debe dar cuentas dentro de la congregación y no afuera. Depende del tipo de organización – congregacional o episcopal y cómo es percibido el pastor por la comunidad. En la iglesia pentecostal y neocarismática el pastor no es cuestionado, mientras en la iglesia bautista, la percepción depende del carácter del pastor. Cuando el pastor no sabe a quien responder, es un asunto de crisis e indica falta de identidad. Existen tres elementos básicos de evaluación, Dios, las Escrituras y la iglesia; pero también el propio pastor debe evaluarse a sí mismo. ¿Cuán viable es esto frente a la sociedad?
3. La familia del ministro es una prioridad descuidada. El rol del seminario es clave para orientar al pastor a ordenar las prioridades en cuanto a sus responsabilidades con la familia. En muchos casos la congregación no respeta la privacidad de la familia; la casa pastoral es una extensión del templo cuando debe ser aparte del ministerio.
4. ¿Cuál es nuestro principio de autoridad? ¿Qué ha pasado para que se cambie la autoridad? ¿Hay principios aparte de la Biblia que son autoridades? Vemos que las tradiciones de la iglesia evangélica, y el pastor mismo, son autoridades además de la Biblia. La cultura misma influencia a la iglesia en esta dirección. Los seminarios deben reforzar la base escritural y reconcientizar sobre la importancia de la Biblia como autoridad con la inspiración del Espíritu Santo. ¿Cómo puede cambiar el panorama de una iglesia/ convención cuando cambia la autoridad?

La iglesia ha discriminado el rol de la mujer. El rol de la madre es fundamental en el pastoreo de la mujer. Las mujeres pastorean muy bien. En la Biblia su trabajo es reconocido sin título. El título sigue siendo un problema, pero como hemos visto tampoco hay claridad en el título de pastor. Es una cuestión de vocación no de título.

Secretaria del grupo Verde, Sheila Heneise

Grupo Marrón

¿Existe una obra prioritaria del pastor? El rol fundamental es enseñar la palabra y las otras responsabilidades son subsidiarias a ella. Dentro de este contexto pensamos en un equipo pastoral. Si pudiéramos hablar de la característica que marca al pastor, esta sería la consejería. Un pastor puede tener dones, pero no todas las capacidades. El pastor de hoy debe tener la capacidad administrativa, algunas labores las puede delegar, pues tiene que ser el que facilita el desarrollo de los demás.

Tiene que ser un hombre de oración, santo y con autoridad. Ahora es más difícil ser pastor que 30 años atrás, se necesita mayor preparación.

¿Cómo está el liderazgo pastoral frente a la hermandad? El pastor queda muchas veces como un organizador. ¿A quién rinde cuentas? En este campo es donde están apareciendo nuevas corrientes.

La función del pastor como visitador: en Chile el pastor es bienvenido a las casas; en otras culturas no es así. ¿La visita está dentro del rol pastoral? El pastor tiene la imagen de un gerente, la esencia de esta definición de ministerio es tan amplia, en estos nuevos escenarios que el rol del pastor se debe replantear. El pastor como supervisor que vela por la situación de cada uno de sus hermanos, se sienta en la parte más alta para ver a todas sus ovejas.

La respuesta está en la comunidad, una comunidad que cumple su función, todos ministrando dentro de la comunidad. El *epískopos*, es el que administra bien su casa, y de esta frase surge la pregunta ¿Qué hogar es más fácil de llevar adelante, el de un pastor o el de un laico? El hogar de un pastor es difícil, pues aun los hijos llevan una carga, por lo que se espera de ellos. ¿Quién impone la carga, el pastor o la iglesia? El pastor debe enseñar a la iglesia a respetar a sus hijos y no exigirles más, pues la familia pastoral se ve como modelo, y la vida del pastor siempre está siendo vista por la congregación; todo lo que el pastor predica se lo exigen a su familia. La culpa de esta

situación se debe a que no somos naturales en nuestra familia y vivimos roles estereotipados, deberíamos mostrar naturalidad, la gente quiere pastores que sean felices en sus casas. La pregunta que surge es, ¿cuál es el rol del seminario en este aspecto? Existe una desconexión que se debería tratar, la iglesia es el mejor ámbito para aprender a ser familia. La labor pastoral debería hacerse en conjunto, la iglesia y el ministerio laico deberían trabajar en unidad, no todos hacen todo, ni uno se siente independiente del otro, entendiendo que el llamamiento principal es a ser seguidores de Cristo.

Lo primero que debe ser el pastor es persona, y después pastor.

Secretaria del grupo Marrón, Bernardita Riquelme C.

EL LIDERAZGO Y LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DEL CONFLICTO EN ORGANIZACIONES

Andrés Yutzis

Introducción

Sería difícil negar el hecho que la realidad humana ha estado siempre atravesada por innumerables tipos de crisis políticas, económicas, culturales, institucionales. Ninguna de estas debería ser atribuida al azar o a la mera actividad subjetiva, sino por lo contrario, debería ser interpretada como una construcción social. Construcción social que en este caso, se presenta como un determinado tipo de ruptura o quiebre, legitimado por medio de algún sistema de valor que a su vez conduce a un determinado tipo de acción. En este sentido, Paul Ricoeur afirma que “algunas acciones son acontecimientos que imprimen su marca sobre la época, de la misma manera que algunos valores son acontecimientos que imprimen su marca sobre una acción”. Desde esta perspectiva y en sentido amplio, toda crisis o conflicto es una construcción social que se manifiesta como un quiebre o una ruptura constituida por acciones y valores.

En este trabajo nuestra intención es intentar comprender como las organizaciones, entendidas como sistemas sociales complejos, procesan y asimilan estos quiebres o rupturas al vislumbrar el papel que en dicho proceso, juega el vínculo colectivo que se establece con sus líderes, en donde los aspectos relacionales y de comunicación se tornan centrales.

Dinámicas de una crisis organizacional

Para interpretar la naturaleza de toda crisis organizacional y del proceso dinámico que con ella se desata, es importante entender el papel que en dicho proceso juega el vínculo colectivo que se establece con la autoridad que la conduce. En relación con dicho vínculo surge como fundamental el sentimiento de confianza ligado a su vez con la continencia esperada de dicha figura de autoridad.

Elliot Jaquet, el padre de las teorías relacionadas con el Análisis Organizacional, afirma que “la confianza y la continencia, son los factores que permiten mitigar la ansiedad y el miedo que configuran los estratos más profundos de toda crisis organizacional”. Esta afirmación podría interpretarse en el sentido de que si la crisis o el conflicto no logra contenerse es, en parte, por la falta de figuras de autoridad capaces de suscitar la confianza. “En ciertos modelos de liderazgo, la seducción y el carisma sólo ejercen un efecto hipnótico transitorio, terminando generalmente por encubrir fuertes montos de desconfianza”. Debemos destacar entonces, que la confianza constituye un sentimiento organizativo fundante y un “bien organizacional”. Cuando ésta se quiebra, la organización entra necesariamente en crisis.

Dado que la confianza es un sentimiento vinculante, cargado de un valor tan importante, vale la pena profundizar un poco más en su significado. Para el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia, *confianza* es “la esperanza firme que se tiene en una persona o cosa” o “depositar en uno o en alguien sin más seguridad que la buena fe y la opinión que de él se tiene, la hacienda, el secreto, u otra cualquier cosa”.

De esta manera, vemos que la confianza está relacionada, en gran medida, con la esperanza que se “deposita” en una persona, o en varias, o en una organización. En cualquiera de los sentidos, lo que está en juego es la credibilidad, esta constituye en todos casos, un bien simbólico cargado de un inmenso valor organizacional y su búsqueda y constitución debieran ser en un factor aglutinante y estabilizador de toda gestión institucional.

Para clarificar un poco más este punto, me permito citar nuevamente a Elliot Jaques en cuanto a su caracterización sobre lo que él denomina las “*organizaciones requeridas*” en oposición a las “*organizaciones antirrequeridas*”. Para este autor, “la organización requerida se caracteriza por una estructura y un diseño institucional que facilita las relaciones de colaboración, compromiso y ayuda, fortaleciendo así los vínculos en la confianza recíproca”. Por otro lado, las llamadas organizaciones antirrequeridas “generan formas de conducta que provocan la aparición de la hostilidad, la rivalidad y la ansiedad que generan conflictos y debilitan los vínculos de pertenencia grupal”. En estas organizaciones, “en lugar de la confianza, se alienta la desconfianza y la desesperanza y como consecuencias, se fragmentan los lazos institucionales”.

Lo que acabo de mencionar no es solo un prolegómeno académico ni una mera formulación abstracta, ya que esta problemática, entre otros factores, compromete al pragmático ejercicio del liderazgo y de las estrategias que estos utilizan para resolver los conflictos organizacionales.

La cuestión del liderazgo

Hay muchas acepciones que surgen cuando hablamos sobre este tema. Generalmente se asocia el concepto de liderazgo con el de autoridad. Sin embargo, no necesariamente tienen la misma significación. En este sentido Max Weber plantea como una de las fuentes de poder, el ejercicio de la autoridad pero para este autor, dicho ejercicio no implica necesariamente ejercer el liderazgo. Weber relaciona a la autoridad con el concepto de legitimidad, ya que para él “las personas llegan a obedecer voluntariamente a la autoridad en la medida que le reconocen legitimidad”. Aquí Weber diferencia tres formas significativas de autoridad:

- a) La tradicional: la cual por una costumbre, hace que las personas ejerzan la obediencia sobre la base de su relación a una tradición o a una actitud;
- b) La legal – racional: en donde se obedece a quienes ocupan determinados cargos a los cuales se les asigna el derecho de tenerlos, y
- c) La carismática: en donde se obedece a una persona por devoción o por su ejemplaridad”.

Como puede verse, en cualquiera de estas tres formas de autoridad no se puede ejercer sin legitimidad y la obediencia es más voluntaria que forzada pero de todos modos, la obediencia voluntaria no necesariamente se relaciona con el liderazgo.

Para apreciar aun mejor lo que implica el liderazgo, sería válido utilizar la siguiente metáfora: se trata de un timonel que guía un barco en el mar. El barco claro está, representa a la organización. La responsabilidad del timonel es hacer navegar el barco hacia un destino, formular el rumbo, resolver los problemas que se suscitan en la trayectoria, convivir con la incertidumbre, con el cambio y también probablemente con el conflicto. Todo esto exige sin ninguna duda capacidad o talento. Las figuras de liderazgo deberían aportar este recurso escaso. El poder de un liderazgo tendría que girar alrededor de su capacidad o talento. Pero como señalamos antes, el talento es un recurso escaso. Por lo tanto, sería simplista pensar que la reserva necesaria de talentos se limita a la figura de conducción. Todos los miembros del grupo de la “tripulación” deberían desarrollarlos.

A esta altura cabe preguntar, ¿Qué talentos debería desarrollar específicamente “Un Líder”? En primer lugar, deberíamos mencionar que el concepto de “liderazgo” no es algo tan genérico ni tan universal, sino que está relacionado con un aspecto situacional, es decir, que dependerá –en nuestro ejemplo metafórico- en gran parte del mar y del barco, ya que no todos los mares ni todos los barcos son iguales.

Es útil por lo tanto, entender el liderazgo no solo como la característica propia de una persona, sino como un proceso que está íntimamente relacionado con la interacción de un grupo de personas. En este sentido, los aspectos vinculares y de comunicación se tornan centrales. Podría admitirse entonces que uno de los mayores talentos que tendría que desarrollar un líder, es el de una comunicación, multidireccional. Esto incluiría: escuchar, facilitar, esclarecer y legitimar.

Habiendo identificado ya algunos “talentos” necesarios para un liderazgo organizacional, quisiera examinar, algunas de estas competencias que estarían relacionadas con la comunicación humana y con el proceso para asimilar los quiebres o conflictos organizacionales.

En primer lugar, postulamos siguiendo el desarrollo conceptual de Humberto Marutana “Que las organizaciones pueden ser entendidas como unidades lingüísticas”. Es decir, el papel generativo del lenguaje permite un nuevo enfoque para la comprensión de las organizaciones y de sus conflictos institucionales. Este enfoque nos muestra a las organizaciones como fenómenos lingüísticos “unidades construidas a partir de conversaciones específicas, que están basadas en la capacidad de los seres humanos para efectuar compromisos mutuos que se comunican entre sí”.

Desde este lugar se podría sostener que en las organizaciones, no nos relacionamos con nuestro entorno y con sus acciones como si estas fueran una colección de entidades o acontecimientos separados. Cualquiera sean las acciones o acontecimientos que observemos, siempre les daremos una interpretación y un orden, a través de historias que relacionan a unas con otras. Es en este sentido, que Rafael Echeverría afirma, “que en las organizaciones construimos una historia acerca de quiénes somos y puesto que todos vivimos en un mundo que es también una historia, podríamos decir que los seres humanos son historias dentro de historias, todas ellas producidas por nosotros mismos. Hemos sido creadores de mitos [relatos e historias] desde nuestras formas más tempranas de existencia social, esto es constitutivo del ser humano”.

Ahora bien, generalmente no vemos a nuestros mitos como mitos, ni a nuestras historias como historias. “No nos damos cuenta que las historias funcionan como refugios organizacionales para nosotros”. Otro pensador Martín Heidegger, señalaba “al lenguaje como la morada del ser” y observaba a nuestras “historias como edificios

que cobijan al hombre". Heidegger, reconoció "que el hombre no es solamente el productor de sus historias, sino que antes que nada el producto de ellas". "El hombre actúa", escribió Heidegger, "como si fuese el artífice y el maestro del lenguaje, en circunstancias que es el lenguaje el que ha permanecido como maestro del hombre".

Si examinamos una organización, podremos notar que lo que la constituye, no es el edificio donde está ubicada, ni el producto o servicio que vende, ni su facturación, su rentabilidad o su marca o nombre. Una empresa u organización, sería en los términos de Rafael Echeverría, "una red estable de conversaciones".

Este autor afirma que "las organizaciones son siempre más que una red de individuos autónomos", habría siempre otra dimensión a considerar que tiene que ver con el hecho de que las organizaciones desempeñan sus acciones sobre la base de un trasfondo compartido. Este trasfondo compartido es producido por un permanente hilado de conversaciones. Desde este trasfondo la identidad personal se entremezcla con la identidad de la organización". Esto es lo que se conoce como la "cultura" de una empresa.

Echeverría, afirma que "esta cultura permite el desarrollo de prácticas sociales propias de la organización, de estándares sociales comunes dentro de los cuales cada miembro individual emite juicios (valores), de forma compartidas de actuar y de hacer frente a las circunstancias para producir resultados. Estas prácticas sociales llegan incluso a ser ejecutadas en forma transparente, como un conjunto de hábitos (rituales), por quienes están inmersos en ellas". Desde esta perspectiva se podría sostener, que cualquiera sea el conflicto dentro de una organización, éste está atravesando por su "*estructura conversacional*".

Ahora bien, si examinamos la formación tradicional del liderazgo organizacional, nos daremos cuenta de que la importancia asignada al desarrollo de competencias comunicacionales es extremadamente limitada. Normalmente, los ejecutivos o líderes organizacionales no son formados o entrenados para observar a las organizaciones desde la perspectiva de sus conversaciones. Difícilmente, haya un área dentro de una institución o empresa más dependiente de las competencias comunicacionales como el "eslabón gerencial" o el rol del liderazgo. Es también notable, como los líderes o ejecutivos organizacionales desconocen el planteo de que los problemas o conflictos dentro de una organización, sean o no estrictamente comunicacionales, pueden ser examinados desde la perspectiva de sus conversaciones subyacentes.

Liderazgo y competencias comunicacionales

Habiendo ya identificado algunas competencias comunicacionales para el liderazgo organizacional, podríamos examinar ahora otros dominios concretos que están relacionados con la comunicación humana.

En primer lugar, si estudiamos detenidamente la comunicación, nos daremos cuenta de que ella descansa, no en el hablar sino en el escuchar; Echeverría sostiene "que el escuchar es el factor fundamental del lenguaje. Hablamos para ser escuchados. El hablar efectivo solo se logra cuando es seguido de un escuchar efectivo. El escuchar valida al hablar. Es el escuchar, no el hablar, lo que confiere sentido a lo que decimos. Por lo tanto el escuchar es lo que dirige todo el proceso de la comunicación."

Es sorprendente darse cuenta de la poca atención que se le ha prestado al fenómeno del escuchar en la capacitación o formación para la gestión del liderazgo. Incluso si buscamos literatura sobre el desarrollo de estas competencias la encontraremos muy escasa. Podemos señalar que existe una brecha formativa en tal sentido y una brecha crítica en las organizaciones, entre decir (o hablar) y escuchar.

Como dice Maturana "el fenómeno de la comunicación no depende de lo que se entrega, sino de lo que pasa con el que recibe. Y esto es un asunto muy distinto a transmitir información". Podemos concluir entonces al decir de Maturana, "que decimos lo que decimos y los demás escuchan lo que escuchan; decir y escuchar son fenómenos diferente".

Este es un punto crucial en la comunicación organizacional, normalmente se da por sentado, "de que lo que escuchamos es lo que se ha dicho y suponemos que lo que decimos es lo que les personas van a escuchar. Comúnmente no nos preocupamos de verificar si el sentido que nosotros damos a lo que escuchamos, corresponde a aquel, que le da la persona que habla". Y cuando lo que se ha dicho no es escuchado en la forma esperada, la gente llena esta brecha crítica con historias y juicios personales acerca de cómo son las otras personas, acerca de cuáles son las "verdaderas historias institucionales" produciendo conflictos más profundos en la comunicación organizacional.

Otro de los dominios de observación para un liderazgo organizacional, es que cuando hablamos no solo coordinamos acciones con otros. También participamos en crear una identidad común con las personas que nos escuchan. Cualquier cosa que digamos contribuye a crear esta identidad en el dominio organizacional. Al hablar,

como ya lo apuntara Rafael Echeverría, "la gente no solamente escucha las acciones comprendidas en el discurso, sino que también emite juicios y desarrolla historias sobre las personas que hablan. Estos juicios abarcan dominios muy diferentes. Pueden decir por ejemplo, que esta persona es creativa, que esta otra trabaja bien grupalmente o que esta otra es responsable, etc."

Hay un dominio, sin embargo, que hemos reconocido anteriormente y que a nuestro entender tiene una importancia crucial en el modo en que somos escuchados. Estamos hablando del dominio de la generación o desarrollo de la confianza. Decimos que esta es una "competencia importante", puesto que al decir de Echeverría "la confianza afecte directamente la credibilidad de lo que decimos y, por consiguiente, la forma en que somos escuchados. Si los otros no tienen confianza en nosotros, o si nosotros no confiamos en la persona con quien estemos hablando, la brecha crítica entre lo que decimos y como ello es escuchado se agranda". Entonces desde este lugar, podemos volver al inicio de nuestro trabajo, en donde sostuvimos que la confianza constituye un bien simbólico cargado de un inmenso valor organizacional. La credibilidad de las figuras de liderazgo dependerá, en gran medida, de la generación de este capital. Tal vez entonces, otro de los talentos que debería desarrollar todo líder organizacional sea: la búsqueda y constitución de "la confianza" para poder a través de ella, generar un vínculo que potencie los talentos de todos los miembros de una organización.

Una visión posible del liderazgo organizacional

Como ya hemos señalado anteriormente, es sorprendente la poca atención que se le ha prestado a las "competencias comunicacionales" en la capacitación para la gestión de un liderazgo organizacional. Normalmente, estos líderes no son formados o entrenados para posicionarse en las organizaciones desde la perspectiva de un análisis y de un entrenamiento de sus conversaciones.

En este sentido, consideremos que las herramientas y metodologías utilizadas en la mediación, podrían ser de gran ayuda para transformar la visión y la dinámica del liderazgo organizacional. En sus prácticas y en sus metodologías, la mediación propone el uso de la comunicación como herramienta básica y desarrolla a través de los mismos un estilo de trabajo.

Este estilo, plantea otras pautas de interacción, otros "mapas" para explorar procesos y otras maneras de entender los procesos comunicacionales y por supuesto en estos procesos, la generación de la confianza se torna un tema crucial. Francisco Diez en su libro: "Herramientas para trabajar en mediación" plantea que "la misma idea de la mediación está atada a la construcción paulatina de una estructura de confianza".

Sabemos y debemos también señalar, que ninguna de estas herramientas o metodologías, les son propias o han nacido con la mediación, pero consideramos que la sistematización de las mismas ha generado una práctica que si le es propia. Es decir, la posibilidad de interpretar el papel generativo del lenguaje permite un nuevo enfoque para la comprensión de las organizaciones, de sus liderazgos y de sus conflictos institucionales.

Al principio de este trabajo comentemos que "algunas acciones son acontecimientos que imprimen su marca sobre una época, de la misma manera que algunos valores son acontecimientos que imprimen su marca sobre una acción". Tal vez entonces, algunas de las prácticas o acciones, propuestas como herramientas para trabajar en mediación, puedan dejar alguna marca en nuestras organizaciones.

Consideramos que uno de los aportes más vitales puede ser en las acciones del liderazgo. Tal vez tengamos una responsabilidad y una oportunidad de poder demostrar que en las organizaciones el liderazgo puede ejercerse con credibilidad, en donde, como decíamos más arriba, las acciones no se divorcien de los valores y en donde la búsqueda y constitución de "la confianza", genere vínculos que potencie los talentos de todos los miembros de una organización.

PREPARACIÓN DE MATERIALES A DISTANCIA

Araceli Novo de Guerrero

ÍNDICE

A modo de introducción

PRIMERA PARTE: La educación a distancia: Un marco para la elaboración de materiales impresos

1. La educación a distancia

En qué consiste la educación a distancia

Una breve mirada a la historia de la educación a distancia

Algunos conceptos en que se sustenta la educación a distancia

2. Los protagonistas del acto pedagógico en educación a distancia

2.1 El estudiante adulto

2.2 El docente

2.3 El contenido

3. La planificación

3.1 Las expectativas de logro y los objetivos

3.2 Los contenidos

3.3 Las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.

SEGUNDA PARTE: Los materiales impresos

4. Características de los materiales impresos

4.1 Ventajas y limitaciones

4.2 Condiciones que deben reunir

4.3 Objetivos

4.4 Funciones

4.5 Posibles dificultades que pueden presentarse

5. Secciones y elementos para elaborar materiales impresos

5.1 Qué son los módulos y las unidades de aprendizaje

5.2 Cómo se organizan

5.3 Quiénes los elaboran

6. Formato que presentarán los trabajos de todas las asignaturas

6.1 Materiales

6.2 Tipografía

6.3 Carátula

6.4 Estructura que deben tener los materiales

7. Estilo y criterios editoriales

7.1 Citas y referencias bíblicas

7.2 Citas textuales

7.3 Referencias bibliográficas

7.4 Bibliografía

7.5 Pautas de estilo

7.6 Mayúsculas y minúsculas

7.7 Detalles específicos del campo teológico

7.8 Numerales

7.9 Abreviaturas

8. Bibliografía

A modo de introducción

“Había una vez una tribu india acampada en la ladera de una montaña. El jefe ya estaba muy enfermo; llamó a sus tres hijos y les dijo:

-Yo voy a morir y uno de vosotros tiene que sucederme. Quiero que subáis a la montaña santa y me traigáis un bello regalo. Aquél que traiga el mejor regalo será el nuevo jefe.

Después de algunos días regresaron.

El primero trajo una flor rara y extraordinariamente bella.

El segundo vino con una piedra llena de color, suave y redonda, pulida por la lluvia y el viento.

El tercero dijo a su padre:

-Yo no he traído nada. Estando en lo alto de la montaña pude ver que en la otra parte hay unas praderas maravillosas, llenas de hierba verde. Vi también un lago cristalino. Tuve la visión de dónde podía ir nuestra tribu para tener más calidad de vida. Quedé tan sobrecogido por lo que vi, que no pude traerme nada.

Y el anciano jefe replicó:

-Tú serás el jefe, porque tú nos has traído el regalo de la visión de un futuro mejor”.

Leyenda de los indios
americanos

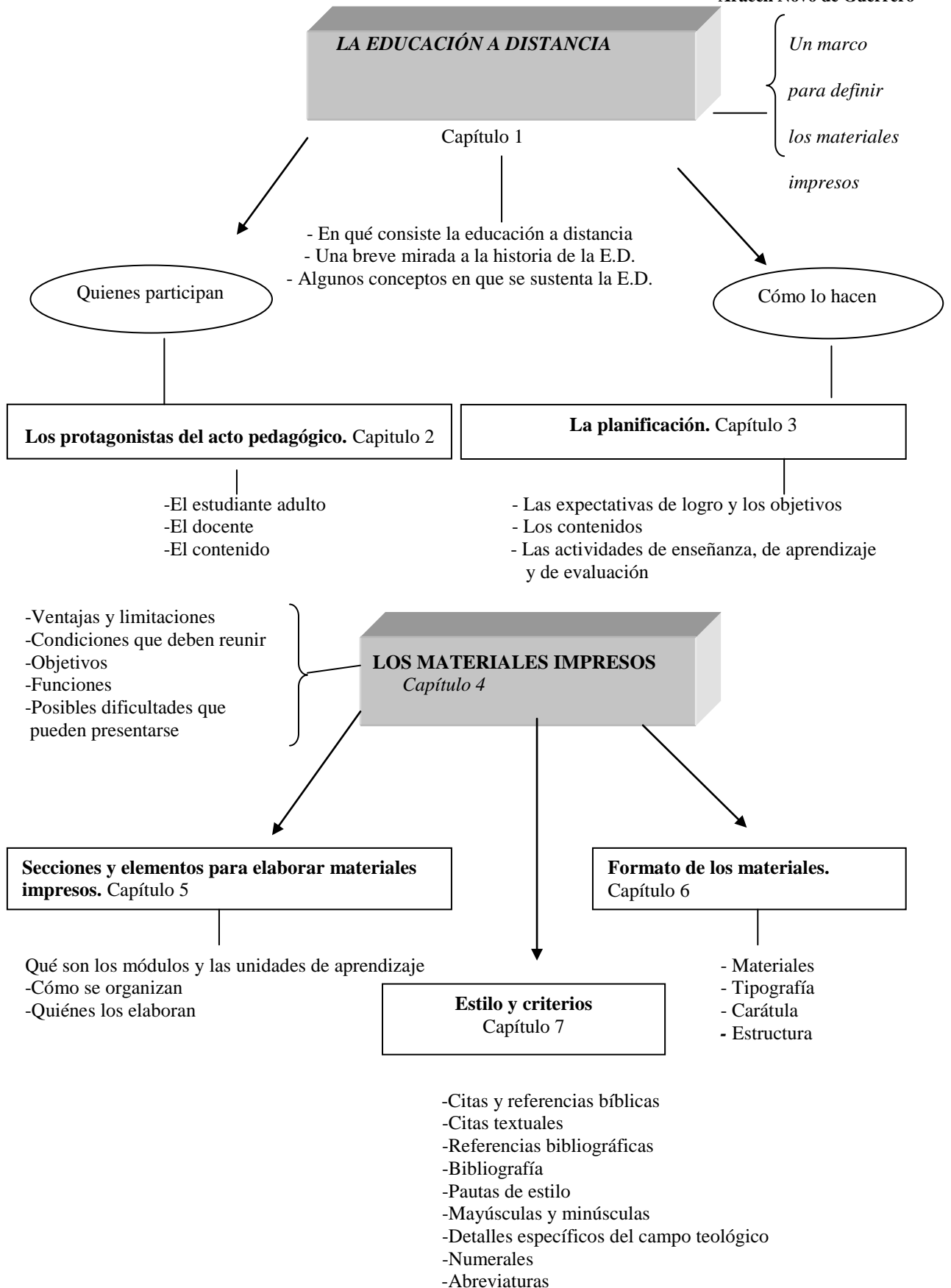
Queremos hacer la presentación de este trabajo con la mirada del tercer hijo de la leyenda. No tenemos regalos, pero sí deseamos una mejor calidad de vida y la capacidad para organizarla de acuerdo a la voluntad de Dios. La educación es el camino propuesto y que hemos elegido y estamos convencidos de que es una tarea para toda la vida. Pretendemos desde estas páginas colaborar en la reconceptualización de la educación, particularmente la de adultos. Nos interesa especialmente la educación a distancia como marco para la elaboración de materiales impresos que orienten y acompañen la educación de otros.

El presente material está elaborado específicamente para orientar a especialistas de distintas disciplinas en la producción de materiales impresos que formarán parte de un programa “a distancia”. Esta tarea implica un enorme desafío, ya que propone integrar algunas áreas. De hecho por lo menos intervendrán:

- contenidos que cada especialista maneja desde su disciplina
- algunas estrategias de la comunicación
- aún la propuesta gráfica a la que se recurra para su presentación más didáctica y atractiva.

Además, se sugiere el intercambio de la producción entre escritores¹ - docentes, procurando interpretar el mensaje escrito, haciendo sugerencias, ajustes y aportes de unos a otros. Será una oportunidad para crecer en la difícil tarea de comunicación entre los docentes. Esta colaboración será para el logro de una mejor y más clara producción.

¹ En adelante se empleará la forma masculina -escritor, hombre, niño- etc. para referirse a ambos géneros



Primera parte
La educación a distancia: un marco para definir los materiales impresos

1. La educación a distancia

Quien busque hoy orientación para producir materiales impresos, tal vez dé por sentado que deben ser apoyado con videos, eventuales programas radiales o televisivos, tutorías presenciales y telefónicas, mediante correo electrónico, internet, etc.

Pero cuando se está en el proceso de elaboración de dicho material suele perderse de vista que se trata de una modalidad en la cual, los materiales impresos son sólo una parte de las propuestas. Para trabajar en la elaboración de materiales impresos se ha de tener en cuenta que no se está escribiendo un libro de texto, sino que se está enseñando de una manera muy particular. Por lo tanto, se debe facilitar a los estudiantes la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Como escritor docente, usted debe tener presente que las personas a quienes va dirigido el material que elabore, son adultos que probablemente hace algún tiempo dejaron sus estudios o que obtuvieron su formación en otras disciplinas, con lo cual se verá desafiado a presentar sus ideas con sencillez, claridad y orden a fin de facilitar la labor de los estudiantes. Esta tarea que años atrás hubiera sido prácticamente impensable, hoy vemos que se materializa en cursos y carreras de grado y de posgrado de excelente envergadura como parte del concepto de educación permanente. Veamos a qué nos referimos.

1.1 En qué consiste la educación a distancia

Hagamos una actividad. Por favor, piense por un momento... ¿qué entiende usted por educación a distancia? Escriba en el cuadro algunos de los conceptos con que asoció educación a distancia

Veamos ahora si algunas de sus ideas coinciden con el texto. La educación a distancia, conocida en España como "teleducación" *es aquella modalidad de acción educativa que se caracteriza por la aplicación de los medios de comunicación social al logro de objetivos de enseñanza-aprendizaje* (Jara 1978:36).

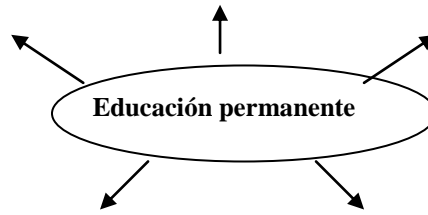
En Europa se conoce con el nombre de "tele-enseñanza": que no significa enseñanza por televisión, sino por contener un vocablo que proviene del griego: *tele* = distante (Fainholc 1980:39). En nuestro país, la educación a distancia también implica la utilización de diversos medios individuales o colectivos, que facilitan la instrucción en situaciones donde no existe la contigüidad física de estudiantes y docentes.

Así, la diferencia fundamental entre la enseñanza presencial y a distancia, se materializa hoy en el modo de tutela y entrega del conocimiento. La tendencia actual de la educación a distancia se relaciona por lo general, con la "educación abierta". Ésta se caracteriza esencialmente por el...

...sentido de remoción de restricciones de exclusiones y de privilegios, por la acreditación de la experiencia anterior del estudiante, por la flexibilidad en el manejo de la variable tiempo y espacio, y también por los cambios sustanciales en las relaciones tradicionales entre alumnos y docentes. Sólo en esta línea se alcanzará a aprehender la dimensión liberadora, creadora y auténticamente humana que debería poseer todo intento educativo (Faure 1974:56).

En realidad, la educación a distancia cobra sentido, especialmente desde nuestro enfoque, en el marco de la educación permanente.

Le proponemos que en cada flecha escriba palabras con las que usted asociaría la expresión: "educación permanente".



Suena paradójico referirse a algo permanente en los tiempos que vivimos. Tiempo de vertiginosas transformaciones donde todo cae en desuso, y el descreimiento de lo durable está instalado en nuestra sociedad. La comida rápida; los autos, lo más veloces posibles; las comunicaciones, al instante; las palabras, con el valor de lo que se dice aquí y ahora, pero no válidas para mañana. Sin embargo vamos advirtiendo que la educación, ese ámbito que tradicionalmente se concibió como espacio sistematizado, organizado y acabado, plantea desde hace unos años desafíos de permanencia.

Cabe aquí la pregunta. ¿a qué nos referimos cuando hablamos de "educación permanente"? Para aproximarnos al concepto de "educación permanente" consideremos la "Parábola de la Balsa":

- Un hombre –cuenta el maestro zen a sus alumnos- tiene que encarar un largo viaje. En el camino se topa con un río. ¿Cómo cruzarlo? A nado, imposible
"Piensa y piensa. Al mirar a su alrededor ve árboles, ramas, y decide hacer una balsa. La confecciona y cruza el río.

"Al llegar a la otra ribera se sienta en la hierba, bajo frondosos árboles y descansa de tan ardua tarea. Finalmente, el sueño de la misión cumplida lo acuna".

La pregunta del maestro es la siguiente:

-¿Debe el hombre conservar la balsa, cargarla sobre sus hombros durante el trayecto hasta el próximo río que habrá de cruzar? ¿O debe desechar la balsa y lanzarse a la aventura y a la espera de lo que vendrá?

Los alumnos discuten entre sí. Finalmente, uno de ellos, en nombre del grupo, responde:

-La respuesta correcta es usar la balsa y desecharla luego. Nadie sabe nada del próximo río y, por tanto, nadie sabe por anticipado si necesitará balsa ni qué balsa necesitará.

Cargar con la balsa para tener mayor seguridad en el futuro le impedirá caminar.

El maestro sonríe, aprobando con un leve gesto de satisfacción en la comisura de sus labios.

-Sí, bien dicho: la seguridad puede llegar a ser un peso paralizante. Es confortable, pero impide caminar, emprender una ruta nueva (Barylko 2001:17)

Cuando utilizamos la expresión "educación permanente", nos referimos entonces a un proceso educativo sin interrupción para:

- satisfacer las exigencias profundas de la personalidad humana en su desarrollo,
 - responder a las demandas cada vez más apremiantes de un mundo que se transforma en forma vertiginosa.
- Nada se enseña ni se aprende en forma definitiva, porque el ser humano está en constante construcción, Dios le otorgó este privilegio. En Génesis 1: 28 leemos:

... y los bendijo con estas palabras: Sean fructíferos y multiplíquense...

La primera indicación que Dios da al ser humano es que sean capaces de tener frutos. El verbo *pārā* utilizado aquí indica la acción de ser capaces de: producir frutos, crecer, madurar, ser adultos.

Por lo tanto y desde la misma creación tanto el hombre como la mujer han sido creados con la virtud de ser personas en permanente desarrollo y crecimiento. No es exagerado decir que es impredecible lo que puede lograr el ser humano en aquello que se proponga y esté dispuesto a hacer con esfuerzo y constancia.

1.2 Una breve mirada a la historia de la educación a distancia

Adivina, adivinador... ¿Sabe sobre qué texto se trabajó por primera vez en educación a distancia?

- | |
|-------------------------------------|
| Opción 1:
Opción 2:
Opción 3: |
|-------------------------------------|

Aquí va la respuesta: podemos decir que la educación a distancia comenzó con la forma de una enseñanza por correspondencia hacia 1840 en Inglaterra. Isaac Pitman implementó esta modalidad a partir de un área que conocía bien: la taquigrafía. Él redujo los principios fundamentales de su sistema de taquigrafía de modo tal que cupiesen en tarjetas postales. Estas tarjetas fueron enviadas a estudiantes a quienes se les invitó a transcribir, taquigráficamente, pasajes cortos de la Biblia para luego enviárselos a él para la corrección " (Holmberg 1985:42). El sistema de Pitman constituye de esta manera el primer antecedente de educación a distancia.

1.3 Algunos conceptos en que se sustenta la educación a distancia

La educación a distancia tiene un andamiaje teórico que comparte con la educación en general, pero que a su vez tiene su especificidad. Además todo docente consciente o inconscientemente maneja teorías implícitas y supuestos² que sustentan su proceder.

No trabajaremos las teorías de aprendizaje en este espacio. Ofrecemos sólo una breve síntesis de algunos puntos en común dentro del enfoque cognitivista que servirían de sustento a la educación a distancia y al tipo de materiales impresos que privilegiamos desde nuestro lugar.

1. A partir de los aportes de la psicología genética se han reconocido estadios que ofrecen patrones universales en su orden de aparición y que corresponden a un tipo de organización mental.

Partimos de la consideración de que los destinatarios del material impreso son adultos que han alcanzado ya el nivel operatorio formal, al cual se accedería alrededor de los 14 años. No obstante, cuando usted elabore el material, deberá tener en cuenta las posibles fluctuaciones mencionadas, consecuencias de los medios socio-culturales a los que pertenecen los estudiantes.

2. A su vez, la posibilidad de la adquisición de nuevos saberes está fuertemente condicionada por los conocimientos previos con que se cuenta. Éstos, pueden ser el resultado de experiencias educativas anteriores, adquiridas en el ámbito formal o no. Lo que sí es seguro, es que cada nuevo aprendizaje se alcanzará a partir de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que se han construido en experiencias previas y que sin duda, se emplearán como instrumentos de interpretación de estos nuevos saberes, transformándose así en condicionantes de este nuevo aprendizaje.

Cuando usted elabore el material puede proponer preguntas, párrafos integradores, reseñas, síntesis, etc. que activen los saberes previos, a fin de que éstos sirvan de anclaje a los nuevos conocimientos.

3. Cuando pensamos en aprendizajes no nos estamos limitando a la posibilidad de la adquisición de conceptos, sino que todo aprendizaje va de la mano de las experiencias social y culturalmente organizadas que le imprimen un "como" al "que", traduciéndose éstas en destrezas, valores, etc.

Puede resultar muy valioso que se intercalen sugerencias de actividades en el texto, que permitan experimentar el aprendizaje en el campo concreto. Esto implica que se ofrezcan actividades de elaboración, no ejercicios mecánicos (llenar espacios) o repetitivos que de nada sirven para alcanzar un genuino aprendizaje.

4. Por otra parte es necesario distinguir entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender con la participación de otros (docentes, pares). De modo que la enseñanza eficaz debiera partir desde lo que el estudiante puede y sabe, acompañándolo, en el proceso de adquisición de nuevos saberes con el material desarrollado.

Como ya fue dicho, cuando se trabaja en educación a distancia, estos conceptos se dificultan en la práctica. La sugerencia consiste en que usted pueda tener muy claro el perfil del destinatario, antes y durante el proceso de elaboración del material impreso. Por otra parte, durante las tutorías e intercambios telefónicos debería chequear permanentemente el mismo. Recordemos que se trata de un material que pretende ser lo más universal posible y que el perfil estará dado básicamente por la escolaridad alcanzada, la región geográfica a la que pertenezca y la iglesia en la que se congregue.

² Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen en Teoría crítica de la enseñanza, expresan que los maestros manejan diferentes tipos de saberes y supuestos que utilizan en su trabajo y agregan: "...el análisis crítico sólo es posible cuando lo teórico (el saber organizado) y lo práctico (la acción organizada) pueden tratarse bajo el prisma de una problemática unificada, abierta a la reconstrucción dialéctica a través de la reflexión ... Para romper esos hábitos mentales, hay que restituir el elemento problemático en ambos".

5. Un tema fundamental consiste en la transferencia del aprendizaje, para ello el aprendizaje debe ser significativo. Hay que diferenciar el aprendizaje repetitivo del significativo.
 - Repetitivo: Propone actividades que se traducen en: completar lugares en blanco, distinguir verdadero o falso, memorizar, etc.
 - Significativo: Permite relacionar de forma sustantiva y no arbitraria la nueva información con los saberes previos de los alumnos. Mediante este último tipo de aprendizajes, el alumno construye la realidad atribuyéndole significados, permitiéndole no sólo adquirir cantidad de contenidos sino claridad y organización de los mismos.
6. Este último aspecto del aprendizaje está íntimamente relacionado con su funcionalidad, lo cual implica la posibilidad de que estos conocimientos sean utilizados. En otras palabras, el alumno deberá poder responderse el para qué de este nuevo saber.
7. Lo dicho hasta aquí coloca al alumno, en una posición de alta responsabilidad en cuanto a su participación en el proceso de aprendizaje, requiriéndose una intensa actividad para establecer relaciones, jerarquizar, organizar, ampliar, etc., los contenidos. Esta actividad es de naturaleza interna, no debiendo confundirse con una simple repetición de respuestas preestablecidas.
8. No obstante, es necesario recuperar el papel de la memoria, no en función de una actividad mecánica y repetitiva, sino como elemento fundamental que brindará el recuerdo de lo aprendido, punto de partida de los nuevos aprendizajes.
9. La posibilidad de aprender a aprender es la llave de la libertad y uno de los fines de la educación, para ello será menester la adquisición de estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento, así como de planificación y de regulación de la actividad propia.
10. Cuanto mayor sea la riqueza de la estructura cognoscitiva que el estudiante posea, tanto mayor será la funcionalidad de estas estrategias en las nuevas situaciones de aprendizaje. Con ello estaríamos logrando la posibilidad de la transferencia.



Para apreciar algunas de las premisas que atraviesan la labor que se propone, realizaremos una síntesis, siguiendo a Pérez Álvarez 1992:46, que nos parece oportuna.

Premisas

- Todos podemos aprender de todos, en todos los ámbitos y a todas las edades.
- Aprender es un proceso activo para resolver situaciones problemáticas o de conflictos.
- Probamos nuestras propias hipótesis enfrentándolas con las de otros en una actitud dialógica. Por eso es tan importante ofrecer, para el aprendizaje, situaciones problemáticas para ser discutidas en pequeños grupos, o en su defecto, al tratarse de la elaboración de materiales impresos proponer el contenido de forma dialógica y abierta.
- El aprendizaje es una construcción individual e interior, el docente es sólo un guía un facilitador.
- El clima de libertad y de aceptación es indispensable para facilitar la participación y la creatividad.
- El descubrimiento, aceptación y reflexión sobre el error lo capitalizarán, transformándolo en error constructivo.
- Es de sumo valor generar una actitud crítica, pudiéndose tomar distancia para reflexionar y emitir juicios.

2. Los protagonistas del acto pedagógico en educación a distancia

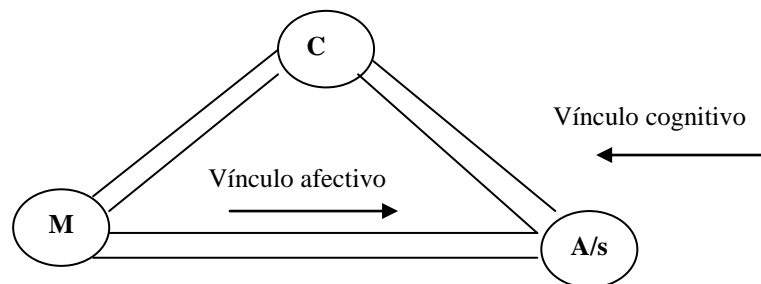
El acto pedagógico y las expectativas

¿Qué elementos intervienen en el acto de enseñar y de aprender? Procure responder a esta pregunta desde su “sentido común”.

Seguramente usted contestó: alguien que enseña y alguien o algunos que aprenden. Bien, pero... ¿Tuvo en cuenta el contenido? Tengamos en cuenta que el acto pedagógico...

... surge en la interacción entre un sujeto que aprende (individual o colectivo) y un sujeto que enseña (o un objeto que representa a éste). La relación intersubjetiva que se establece es a la vez cognitiva y afectiva. Pero esta relación se establece con referencia a un tercer componente: el contenido. Este componente le da especificidad al acto y lo diferencia de otros actos sociales (Souto de Asch, 1993:41).

C: contenido
M: maestro
A/s: alumno/s



Herminio Otero, en su libro relata una historia en la que ofrece una mirada singular de estos elementos (Otero 199: 10). Compartimos ese texto:

*En cierta ocasión se quejaba un discípulo a su Maestro:
 - Siempre nos cuentas historias pero no nos revelas su significado.
 El Maestro le replicó:
 -- ¿Te gustaría que alguien te ofreciera fruta y la masticara antes de dártela?*

Nuestra propuesta procura recuperar la función docente del maestro del relato. La educación tradicional privilegió la exposición, la presentación de modelos que debían reproducirse. El maestro del relato ofrece las condiciones para el aprendizaje y tal vez un problema que movilice el pensamiento de su alumno, dejando espacios para la indagación, la experimentación, la reflexión del discípulo. No debe presentarse todo de forma acabada. El maestro debe estar disponible para facilitar la apropiación del contenido.

Consideremos ahora los tres elementos del acto pedagógico mencionados: el que enseña, el que aprende y el contenido, todo a la luz de las expectativas.

2.1 El estudiante adulto

El estudiante es un sujeto más de la crisis de fin de siglo que nos afecta a todos. Ha separado este tiempo de su vida porque desea servir, porque tiene sueños de transformación. También porque cree en Dios y en las posibilidades del hombre porque para él mismo, como cristiano, tiene expectativas de libertad y de un mundo mejor.

Muchas veces, ante la página impresa puede llegar a plantearse para qué le sirve ese tipo de propuesta, para qué le vale memorizar ésta o aquella fecha, etc. Es consciente de la necesidad que tiene de herramientas para comprender más de Dios y del mundo. Sabe que él deberá ser el puente que facilite a otros el acceso a Dios.

Sabe que tendrá demandas desde una sociedad lastimada, errada, confundida, engañada y que deberá valerse de un rico diálogo con el Señor y de un rico marco conceptual para dar respuestas sabias a las diferentes problemáticas que se le presenten. Tal vez en muchas ocasiones el referente bibliográfico sea percibido como muy distante del campo de la práctica. Su tarea al elaborar el material impreso, consistirá en seleccionar y presentar el contenido en íntima relación con la cotidianidad, con suficientes anticipaciones que le permitan al estudiante organizarse y rendir mejor con sus esfuerzos.

2.2 El docente

Sabemos que todo docente está convocado a manejar múltiples variables, de tipo administrativo y académico. Se espera que planifique, que explique por escrito de forma clara y ordenada, que proponga actividades atractivas y facilitadoras de la comprensión; que evalúe, escuche y oriente. Si bien, a su vez, se espera que no sea indiferente a las situaciones por las que atraviesan sus estudiantes, tampoco debe generar dependencia. Todo lo contrario, se espera que la propuesta proporcione instancias para el desarrollo y la autonomía personal. Esto constituye un gran desafío para usted.

2.3 El contenido

¿Qué enseñaremos? El lema de la escuela del s. XXI es aprender a aprender. Eso es lo que debemos enseñar.

Es difícil de encontrar una reflexión sobre el futuro de la educación, ya sea básica (Kirk, 1986), o universitaria (Michavila y Calvo, 1998), hecha desde un planteamiento pedagógico (Bruner, 1997) o político (UNESCO, 1996) que no afirme enfáticamente que una de las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de su vida (Pozo – Monereo 1999: 11).

La dificultad surge entonces cuando debemos seleccionar el contenido para que facilite el aprender a aprender. En general los docentes tendemos a considerar nuestros programas con una ilusión de totalidad. Ofrecemos los contenidos como si lo abarcaran todo. Veamos una historia:

*Existía antaño un rey llamado Rostro de Espejo.
Reunió un día a unos ciegos de nacimiento y les dijo:
-¡Oh ciegos de nacimiento! ¿conocéis a los elefantes?
Respondieron:
-Oh, gran rey, no lo conocemos. No tenemos ninguna noción de ellos.
El rey les dijo entonces:
-¿Deseáis conocer su forma?
Ordenó entonces el rey a sus servidores que trajeran un elefante, y a los ciegos que tocaran el animal con sus propias manos. Entre éstos, algunos escogieron la trompa al palpar al animal y les dijo el rey:
-Eso es el elefante.
Los demás, al palpar al elefante, tocaron unos la oreja, otros los colmillos, otros la cabeza, otros el lomo, otros un costado, otros un muslo, otros la pata anterior, otros la huella de las pisadas, otros la cola.
A todos les decía el rey:
-Esto es el elefante.
Entonces el rey Rostro de Espejo hizo que retiraran al elefante y preguntó a los ciegos:
-¿De qué naturaleza es el elefante?
Los ciegos que habían tocado la trompa dijeron:
-El elefante es semejante a una gran serpiente.
Los que habían tocado la oreja dijeron:
-El elefante es semejante a un gran abanico.
Los que habían tocado un colmillo dijeron:*

*El elefante es semejante a una lanza.
Los que habían tocado la cabeza dijeron:
-El elefante es semejante a un horno.
Los que habían tocado el costado dijeron:
-El elefante es semejante a una pared.
Los que habían tocado el muslo dijeron:
-El elefante es semejante a un árbol.
Los que habían tocado la pata anterior dijeron:
-El elefante es semejante a una columna.
Los que habían tocado la huella de las pisadas dijeron:
-El elefante es semejante a un mortero.
Los que habían tocado la cola dijeron:
-El elefante es semejante a una cuerda.
Se acusaron todos unos a otros de estar equivocados.
Unos decían:
-Es así.
Los demás decían:
-No, es así.
En lugar de aplacarse, la discusión se convirtió en una querrela.
Cuando vio esto el rey, no pudo menos que reírse, y luego pronunció esta sentencia:
-Los ciegos aquí reunidos discuten y se pelean. El cuerpo del elefante es naturalmente único. Son las distintas percepciones las que han provocado estos errores divergentes (Otero op. cit. 85).*

Como en la historia, al organizar los contenidos en el currículum, debemos reconocer que solemos ser como los ciegos del relato haciendo un recorte de la realidad. Lo importante es asumir que los contenidos muchas veces no son un fin en sí mismos, sino un medio y que, por lo tanto su valor educativo es relativo y no absoluto.

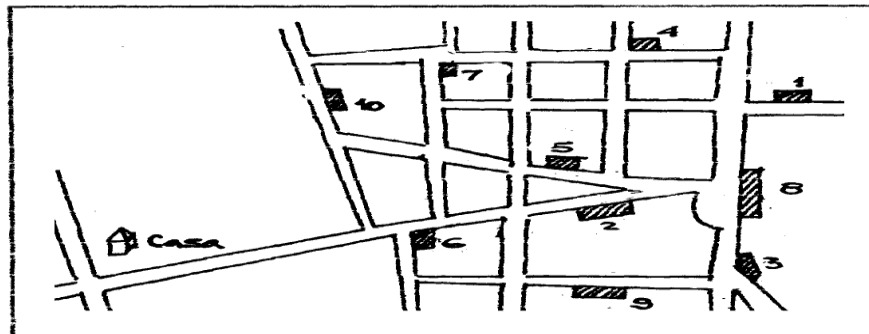
A la hora de seleccionar, secuenciar y organizar los contenidos, tendremos que preguntarnos una y otra vez sobre aquellos culturalmente relevantes y secuenciarlos de modo tal que permitan la apropiación de los mismos en forma gradual. Los estudiantes obtendrán así una sensación de dominio sobre los nuevos saberes.

3. La planificación

Para introducirnos en este tema le proponemos que resuelva la siguiente situación: usted debe salir de su casa a las 9:15 hs. y hacer una serie de tareas y estar de regreso a las 13 hs. Para recorrer el camino de su casa a la estación tarda 30 minutos. La oficina a donde debe pagar los impuestos cierra a las 10 hs. Los comercios y el correo cierran a las 12 hs. y la panadería abre después de las 11 hs. El recorrido debe hacerse a pie y las tareas son las siguientes:

1. Llevar
2. unos zapatos al zapatero.
3. Recoger el rígido de la computadora que había mandado a reparar.
4. Llevar un saco al sastre.
5. Mandar un paquete de 10 kg. por el correo.
6. Pagar los impuestos en la oficina.
7. Comprar pan.
8. Comprar 1/4 kg. de café.
9. Esperar unos amigos que llegan en el micro a las 12: 30 hs.
10. Comprar un libro.
11. Comprar manteca en el supermercado.

Plano con la ubicación de los lugares donde hay que hacer las tareas:



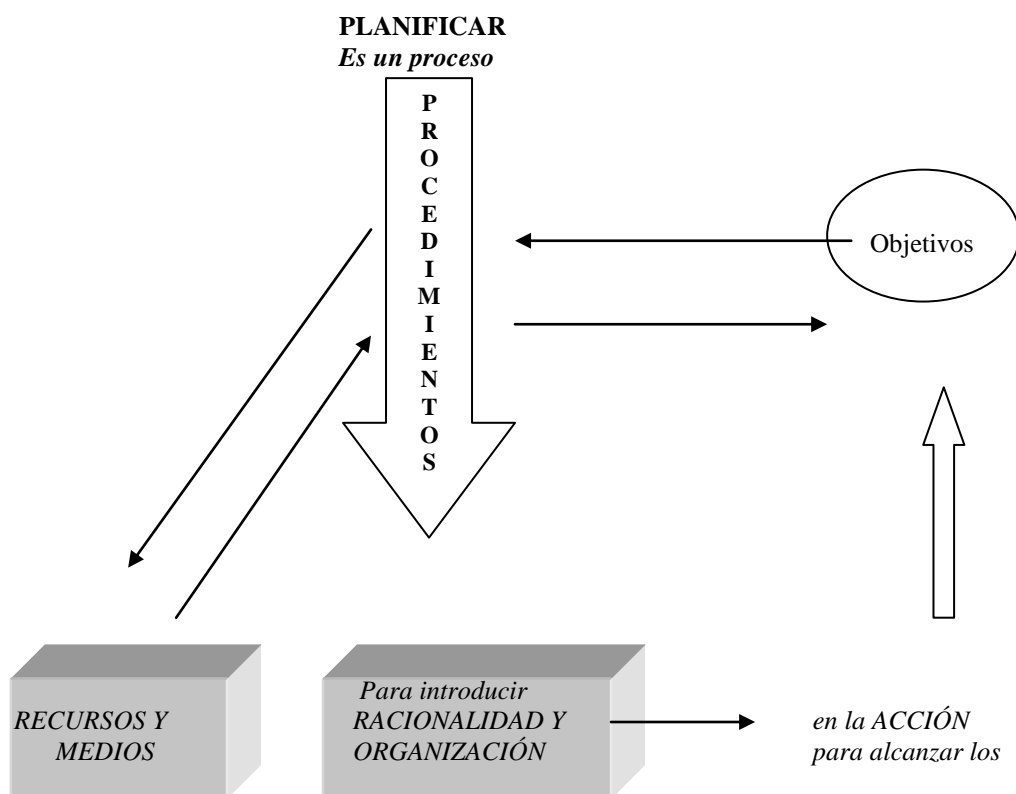
Numere según el orden en que usted realizaría las tareas. ¿Pudo hacer todo y llegar a tiempo? ¿Se parece a la vida diaria, no es verdad?

En el juego y en la cotidianeidad necesitamos programar. Es decir es preciso realizar un trabajo de planificación si deseamos ahorrar esfuerzos, haciendo todo lo que necesitamos y de la mejor manera. Cuando pensamos en programar, aún sin que se trate de una concepción científica, asociamos el término con: organizar, coordinar, anticipar; más aún, solemos relacionar la actividad con una secuencia de actos posibles para ordenar tiempos y espacios.

Programar es:

- 1) Hacer un buen diagnóstico de lo que los estudiantes saben y de lo que debieran saber
- 2) Formular los objetivos específicos
- 3) Preparar las pruebas de evaluación
- 4) Secuenciar el aprendizaje
- 5) Seleccionar tácticas o estrategias
- 6) Definir los medios y formas de presentación
- 7) Desarrollar el material o materiales
- 8) Evaluarlo de manera formativa y sumativa
- 9) Producirlo (Chadwick 1978: 92)

Ander Egg en su libro: “La planificación educativa” cita una definición de Yeheskel Dror que compartimos: *Planificar es el proceso de preparar un conjunto de decisiones para la acción futura, dirigidas al logro de objetivos por medios preferibles* (Ander Egg 1993/29). Re-elaborando el esquema que nos ofrece el autor, ofrecemos el siguiente gráfico:



Momentos de la planificación:

Seguimos a Ander Egg planteando cuatro aspectos en la estructura básica de procedimientos:

1. **Estudio/investigación:** indagación del aspecto de la realidad sobre el que se quiere actuar. Pueden emplearse distintos métodos o técnicas de investigación social.
2. **Planificación:** establecer anticipadamente el camino que se quiere ir haciendo. Articulación de actividades para cambiar la situación.
3. **Ejecución:** momento de la práctica.
4. **Evaluación:** valoración de lo que se hace -o de lo que se hizo- e introducción de correcciones en los contenidos. Proceso sistemático de enjuiciamiento. Estrategia que debe atender resultados y procesos (en el diagnóstico, la programación, durante la ejecución).

3.1 Las expectativas de logro y los objetivos

El jinete subió a su caballo deseoso de dar un paseo. Como estaba muy cansado, decidió no tomar las riendas y optó por dejarse guiar por el animal. Así cabalgó un rato, hasta que de pronto se dio cuenta de que el caballo estaba regresando a casa. El pobre jinete, triste y frustrado, se lamentó:

¡Qué lástima! Hoy tenía ganas de pasear. ¡Qué fracasado me siento! No pude llegar a mi destino. (Somoza 1990:27).

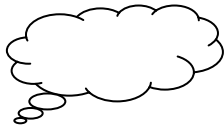
Con este ejemplo Ana Somoza inicia su capítulo sobre objetivos y lo mencionamos aquí porque nos parece excelente para dar cuenta del valor de los mismos. Con la autora podemos preguntarnos: ¿es que acaso tenía destino? Y afirmar con ella que muy a menudo, en la tarea docente, se procede del modo en que lo hizo el

jinete de la historia. Los objetivos deben expresar las metas y los cambios que se desean lograr.

Siguiendo a Ander Egg (*op. cit.* p. 29) digamos que los objetivos de un programa o proyecto pueden definirse

...como los enunciados de los resultados esperados o como los propósitos que se desean alcanzar dentro de un período determinado a través de la realización de determinadas acciones articuladas en proyectos o actividades ... Se trata de explicar lo que se quiere hacer o conseguir por medio de la ejecución de un plan, programa o proyecto (según sea el caso).

3.2 Los contenidos



Es interesante reflexionar... Cuando lee el vocablo “contenidos” ¿en qué piensa? Y... ¿En cuanto a los contenidos en Educación Teológica?

Tradicionalmente, al referirnos a los contenidos de la enseñanza solíamos remitirnos a los conceptos que se tendrían en cuenta en la tarea de enseñanza aprendizaje. Hoy esta concepción se ha ampliado. Cuando hablamos de contenidos, siguiendo a Coll, nos estaremos refiriendo a:

- Los conceptos o ideas que provienen del cuerpo de la disciplina. El docente tendrá en cuenta los más relevantes.
- Los procedimientos
- Actitudes
- Valores
- Normas

Este autor define a los contenidos de enseñanza como: *el conjunto de formas culturales y saberes seleccionados para formar parte de las distintas áreas curriculares en función de los objetivos generales de la educación* (Coll 1991:138).

Veamos ahora algo sobre la selección y organización del contenido.

1. **La selección:** debemos tener presente que *no podemos abarcarlo todo*, que frente al tratamiento de un tema siempre se hace un recorte consciente o inconsciente. Es menester que el docente cuente con un bagaje amplio y profundo de lo conceptual, y luego realice una buena selección de las ideas y procedimientos que propondrá a sus alumnos, de acuerdo a:
 - los objetivos de todos los niveles, especialmente los que son de nuestro interés.
 - el grupo, con sus características contextuales, intereses, necesidades, saberes previos.
 - la lógica disciplinar y la posibilidad transferencial de ese contenido según la lógica de los alumnos.
 - las posibilidades y limitaciones tempo-espaciales y materiales con que se cuente.
2. **La organización y secuenciación:** para esto ha de procederse de lo más simple a lo más complejo, sin pensar que lo más simple es lo más pequeño. Una forma de empezar por lo más simple es partir de ideas generales e inclusoras que tengan en cuenta los conocimientos previos. Se procurará además una secuenciación tal que favorezca el análisis y la síntesis, permitiendo que los nuevos contenidos se relacionen con saberes anteriores.

3.3 Las actividades de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación

Las actividades o "tareas" van más allá de ser un recurso para mediar en los aprendizajes cognitivos de los alumnos.

La tarea académica es en sí misma todo un ambiente, fuente de aprendizajes múltiples: intelectuales, afectivos, sociales, etc., y es un recurso organizador de la conducta de los alumnos... La tarea sugiere al alumno cómo ha de aprender, de qué forma hacerlo, con quién hacerlo, qué rendimiento se considera más valioso... señala cómo hay que obtener la información, cómo procesarla o elaborarla y cómo el aprendizaje será evaluado... Las tareas mediatizan toda la experiencia de los que aprenden con la cultura y el medio (Gimeno Sacristán 1988:270).

Podemos distinguir entonces en la tarea un potencial estructurador de la conducta y del pensamiento tanto de los profesores como de los estudiantes.

3.3.1 Las actividades de enseñanza y de aprendizaje

Hay un proverbio oriental que dice:

*Lo que oigo, lo olvido;
lo que veo, lo recuerdo;
lo que hago lo aprendo.*

Una vez que usted tenga definidos los contenidos que desea trabajar, necesitará elaborar una propuesta en forma de “actividades”, de modo tal que los estudiantes tengan que “hacer algo con esto” --relacionar, comparar, hipotetizar, definir, confirmar, justificar, evaluar, analizar, criticar, proponer, etc.-- a fin de aprehenderlo (hacerlo propio).

Así, cuando proponemos trabajar con actividades no nos referimos a simples ejercicios de reproducción del texto, lo que creemos necesario es que el mismo objeto de estudio genere una forma de apropiación³. El proceso de enseñanza y de aprendizaje implica, entonces, una propuesta que facilite esa apropiación y *un reto para seleccionar situaciones problemáticas en la búsqueda del objeto de conocimiento* (Eusse Zuluaga 1990:28).

Digamos también que en la propuesta de actividades de aprendizaje interviene mucho la creatividad del docente, ya que es posible la selección, integración, adecuación e invención de las mismas, siempre en función de las metas previstas con anterioridad y traducándose en experiencias para el estudiante para que sean medios para el logro de aprendizajes significativos.

Es importante que tenga en cuenta que las actividades y recursos no son el fin en sí mismo, sino el medio para estructurar la relación de los interlocutores de modo tal que interactúen en un plano de igualdad, elaborando en forma conjunta reflexiones y conclusiones. El aprendizaje se dará, así, por medio de una serie de correcciones o de rectificaciones sucesivas.

Reiteramos, proponer actividades *no consiste en la formulación de ejercicios de resolución mecánica de respuesta única, sino en ofrecer espacios para la elaboración y reelaboración, la comparación, el análisis, la reflexión, etc.*

3.3.2 Las actividades de evaluación

La evaluación -en un sentido estrictamente didáctico- es una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos de la planificación. En un sentido más amplio, es un juicio de valor sobre algo o alguien. Pero abriendo aún más este concepto digamos que la evaluación no es sólo una cuestión técnico-pedagógica, sino que tiene que ver con todas las variables que atraviesan el proceso de aprendizaje.

Veamos algunas las funciones que cumple la evaluación de los aprendizajes:

- el aspecto diagnóstico,
- el aspecto de ajuste de proceso -o evaluación formativa- que incluye: el diálogo, la mejora, la ayuda, etc.
- el aspecto de evaluación final -o evaluación sumativa- que permite el control de resultados -de producto y de proceso- y ofrece elementos para la acreditación

La evaluación es parte integrante del proceso de interacción que se desarrolla entre profesor y alumno. No es una función didáctica más, yuxtapuesta a las funciones correlativas de enseñanza y aprendizaje, sino que, por el contrario, se estructura con ellas a la manera de un mecanismo interno de control (Camilloni 1992: 2).

Tengamos en cuenta que la evaluación siempre implica la selección de un objeto a evaluar y el recorte de una faceta a ser evaluada. Por eso es sumamente necesario que se explicité qué se va a evaluar.

³ Seguimos el concepto clásico de aprendizaje en el que se reconoce una relación entre un objeto de conocimiento y un sujeto que conoce; citamos para ello a Ana P. de Quiroga, en: “Enfoques y Perspectivas en Psicología Social”, quien siguiendo a su vez a Pichon Riviere define el proceso de aprendizaje como: *apropiación instrumental de la realidad para transformarla; y agrega: Cuando decimos que aprendemos a aprender, estamos señalando que aprendemos a “organizar y significar” nuestras experiencias, sensaciones, emociones, pensamientos...la matriz subyacente según la cual organizamos nuestra experiencia, no consiste sólo en una forma de la relación sujeto-mundo, sino que incluye también un sistema de representaciones que interpreta ese encuentro, una hipótesis acerca de quiénes somos nosotros aprendiendo, qué lugar y qué tarea nos cabe en esa relación de conocimiento. Qué es permitido y qué es trasgresión. Esta interpretación implica una concepción del conocimiento, una concepción del sujeto, una concepción del poder.*

¿Se trata de evaluar conocimientos adquiridos? ¿Conceptos, habilidades o destrezas? Podría ser valioso, tal vez, preguntarnos... ¿para qué estamos evaluando? ¿Para calificar? ¿Para certificar o acreditar su aprendizaje? ¿Para comprender y realizar un diagnóstico de situación?

Como decíamos más arriba, la definición tradicional de evaluación la propone como un juicio de valor que sirve para tomar decisiones. Superando esta idea, digamos que se debería considerar como un proceso de diálogo, comprensión y mejora; como un proceso de comprensión más que de juicio.

Segunda parte

Los materiales impresos

4. Características de los materiales impresos

Como ya fuera expuesto en el punto 1, los materiales de Educación a Distancia no son únicamente materiales impresos, pero sí tienen un papel protagónico, por lo menos por ahora. Recordemos que se caracterizan por:

1. La no presencialidad (usted no está).

Es decir, no hay una presencia del alumno y el profesor cara o cara. Nos preguntamos entonces: ¿los materiales suplen al docente? La respuesta es no. Los materiales escritos no suplen al docente. No son suplentes de una carencia, sino que son "titulares de...": *Los materiales contienen en ellos al docente* (Mena, citada en: Zalazar 1998:1).

2. El requerimiento de coherencia con todo el programa.

Los materiales impresos deben alcanzar coherencia con el resto de los elementos del sistema (tutorías, clases presenciales, etc.).

4.1 Ventajas y limitaciones

- Esta modalidad ofrece de por sí beneficios que es preciso tener en cuenta para lograr maximizar los resultados, y dificultades que también requieren ser atendidas, a fin de ser previstas.

Antes de leer el texto sobre ventajas y limitaciones de los materiales impresos para la Educación Teológica a distancia, por favor, piense y escriba usted en algunas, siguiendo su criterio.

VENTAJAS	LIMITACIONES

Consideremos algunas otras, primero las ventajas:

- Se trata de un sistema de bajo costo, ya que se requiere de escasa infraestructura y poca inversión económica.
- Permite cumplir con todas las etapas básicas de un proceso de enseñanza y de aprendizaje: motivación, guía y orientación del aprendizaje, evaluación y realimentación de los participantes.
- Posibilita atender demandas masivas de aprendizaje de extensas zonas, ya que llega a los lugares más apartados.
- Se presta a un campo imponderable de materias y de público.

- Facilita la adaptación al ritmo de estudio, las condiciones de trabajo y el tiempo disponible de cada estudiante.
- Ofrece las condiciones para la evaluación continua y la revisión permanente con la consecuente posibilidad del ajuste relativamente cercano frente al error.
- Fomenta una mayor responsabilidad en quien desea aprender, a la vez que le exige esfuerzo y dedicación para crear su propio ambiente de estudio.

Veamos ahora las limitaciones de la utilización de materiales impresos, éstas son:

- Ciertos contenidos temáticos requieren instrumentos y procedimientos especiales, así como prácticas periódicas con presencia de tutores o docentes.
- No hay bidireccionalidad inmediata en la comunicación. Ésta es diferida y mediata, por lo menos en la mayoría de los casos todavía. Esperamos que en poco tiempo más la posibilidad de chatear se haya difundido más, con lo que podría ser superada esta dificultad.
- La probabilidad de deserción y desaliento aumenta ante las exigencias que plantea el aprendizaje individualizado.
- Requiere un óptimo y fluido sistema que relacione a docentes y estudiantes entre sí cuantas veces sea necesario durante el proceso.
- El éxito de sus resultados depende en gran parte de la aptitud lectora y de los hábitos de estudio que posea cada estudiante.

De todas maneras, si usted tiene presente estas ventajas y limitaciones de la enseñanza y del aprendizaje a través de materiales impresos, podrá optimizar las condiciones para aprovechar las primeras y diseñar y organizar los materiales con mayor cuidado para contrarrestar los efectos limitativos.

4.2 Condiciones que deben reunir los materiales impresos

Los materiales impresos en un sistema a distancia, en gran medida basan su eficacia en una serie de condiciones:

1. **Adecuación.** Los objetivos didácticos deben tener en cuenta y adecuarse a las posibilidades del texto impreso. Recordemos que cuando enseñamos procuramos enseñar conceptos, procedimientos y actitudes. La mayor dificultad se presenta con el tratamiento de los contenidos actitudinales y de dimensión social; al resto se puede llegar en mayor o menor grado. Esta no es una dificultad menor si tenemos en cuenta que el área disciplinar que nos ocupa tiene en cuenta al hombre como ser social en su relación consigo mismo, con sus pares y con Dios.
2. **Claridad, organización y habilidad expresiva por parte del autor.** Debemos aclarar que no se pretenden condiciones literarias de quien escribe, sino capacidad de comunicar por escrito con claridad y orden. A esta condición debemos añadir: la adecuada planificación, secuenciación y adaptación del mensaje al perfil de los alumnos.
3. **Atención a la habilidad lectora de los estudiantes, ya que ésta es la actividad discente fundamental.** Esta condición será un tema de especial tratamiento cuando se aborde el tema de dificultades, aquí sólo diremos que nuestra población joven padece seriamente de este mal, por lo que será necesario recurrir a mayor precisión y claridad al exponer los temas, haciéndolo de forma directa, con ejemplos, gráficos y si es posible ofreciendo estrategias para relacionar conceptos, elaborar cuadros comparativos, etc. Debemos sumar a esto los diferentes estilos cognitivos de cada estudiante, lo cual implica un gran desafío para usted.
4. **Provisión y previsión de mecanismos de ajuste y actualización.** A partir de las evaluaciones de los trabajos prácticos que elaborarán los estudiantes, se deberán tener en cuenta los mecanismos necesarios para realizar los ajustes en dos sentidos:
 - Por un lado, en cuanto a la corrección que se devolverá a los estudiantes. Ésta debe contar con explicaciones claras sobre los ajustes y lo más rápido posible (no puede exceder de una semana).
 - Por el otro, las correcciones al material impreso que ya se empleó, a fin de que los estudiantes que inicien el proceso reciban actualizado y mejorado el material. Esto debe atenderse especialmente en las primeras etapas de producción y corrección del material.

5. **Estímulo de parte del mismo material.** Se espera además, que estos materiales brinden un estímulo. Éste dependerá fundamentalmente de la competencia pedagógica que incorpore y de la sensación de dominio progresivo de la materia que derive del alumno. Para eso, se debe cuidar que el formato sea bien secuenciado, gradual y atractivo, al igual que la tipografía, las ilustraciones, etc.
6. **Estructura pedagógica, editora y administrativa adecuada para transmitir con agilidad y sin errores la información y la orientación.** Este tema es mencionado por la alta incidencia que tiene para el éxito o fracaso de la gestión. Podemos tener un excelente trabajo de producción de materiales, con una cuidadosa edición, organizado en base a sólidos constructos didácticos, que atiendan a la lógica disciplinar y las expectativas y necesidades de los estudiantes, pero si no se articulan entre sí y facilitan el acceso de los materiales en tiempo y forma a los estudiantes, estos comenzarán a sentirse desatendidos, defraudados, iniciando un proceso de falta de compromiso y de desvalorización de la propuesta.

4.3 Objetivos de los materiales impresos

Como comentamos al comenzar el capítulo, los materiales impresos serían el principal encargado de posibilitar la comunicación, para que se produzca el aprendizaje. Dice Sarramona (1981:34):

...permite avanzar al alumno según sus posibilidades y dedicación, sin tener que someterse a un ritmo colectivo; hace posible la aceleración y la selectividad en la captación del mensaje, con lo que se consigue la individualización didáctica.

Además, tienen la cualidad de la permanencia física la cual facilita el aprendizaje autónomo del alumno al ofrecerle la posibilidad de elección de una situación concreta espacio/temporal y permitirle una profundización en la adquisición de nuevos conocimientos. En síntesis, podemos decir que los materiales impresos deben:

- Presentar una selección ordenada y secuenciada de contenidos.
- Permitir que el ritmo lo que marque el alumno.
- Ofrecer la posibilidad permanente de revisión, de parte del aprendizaje del estudiante y de parte del docente cuando evalúa si su producción fue correctamente interpretada o merece algún ajuste.
- Presentar actividades de evaluación continua, no siempre de entrega obligatoria, pero sí valiosas para la autocorrección que puede hacer quien aprende y quien pretende enseñar.

Así, se espera que los destinatarios del material impreso a distancia logren:

- Comprender el contenido disciplinar que se elabore en cada asignatura, accediendo a la bibliografía que se proponga y a un diálogo esclarecedor (escrito, telefónico, por correo electrónico, etc.) con el profesor - tutor, a través de propuestas creativas que le permitan apropiarse de una parte de saber.
- Responder satisfactoriamente con las actividades que se propongan, pudiendo ir más allá del mero cumplimiento, es decir, sintiéndose motivados en el quehacer.

4.4 Funciones

4.4.1. Función motivadora

Situémonos como un estudiante que está solo, en su casa o en el trabajo, y abre la primera página de la guía de aprendizaje. Pensemos por ejemplo en una materia específica: Historia. Si le presentamos los contenidos generalmente extraídos de un libro de texto, hilados solamente por la temática desarrollada, el alumno a poco de ir leyendo, tenderá a memorizarlos por no encontrar una utilidad práctica en su acontecer diario, ni significatividad para su vida. Pensará que sólo debe aprobar la materia para poder recibirse. Se presentará a rendir examen tratando siempre de acordarse de lo leído, cuestión que pronto olvidará.

En el sistema presencial también suele presentarse este problema. El docente se encuentra muy a menudo, con estudiantes a quienes lo que realmente parece importarles es la calificación que les permita aprobar la asignatura. Frente a esto, muchos docentes intentan aplicar distintas técnicas que a su entender conducirían a la motivación de los estudiantes.

Pero en un Sistema a Distancia: ¿qué podrá favorecer la motivación? *No olvidemos que el profesor no está presente cuando el alumno lee y no comprende o cuando desaprovecha algún concepto por no resultarle*

interesante o directamente aplicable. Entonces la función motivadora debemos presentársela dentro del material. ¿Cómo? A través de:

- a. **La presentación.** La introducción de cada **Unidad de Aprendizaje** (en adelante **UA**) es sumamente importante. En ella podremos captar la atención del alumno presentándole en forma sintética los contenidos que se van a desarrollar. Veamos, cuando alguien se compra un libro siente curiosidad, está motivado por el contenido, lo lee por interés, pudiendo extraer de él verdaderas aplicaciones. Cuando nuestros alumnos lean una **UA**, tienen que experimentar algo parecido, desechando la idea de estudiar por obligación. *Es tarea del docente procurar provocar este efecto* (Zalazar 1998:2).
- b. **El lenguaje.** En la redacción de la **UA**, el lenguaje debe ser ameno y comprensible para los alumnos. Por un lado, utilizar la llamada "conversación didáctica guiada" teorizada por el especialista alemán Borge Holmberg (1985:13). El autor afirma:

...el estudio a distancia está organizado como una forma mediatizada de conversación guiada. El sistema a distancia implica estudiar por uno mismo, pero el estudiante no está solo; se vale de un curso y de la interacción con instructores y con una organización de apoyo. Se produce así una especie de diálogo en forma de tráfico en ambos sentidos, con intercambios escritos y telefónicos entre estudiante e instructor u otros elementos que pertenezcan a la organización de apoyo.

La utilización de este tipo de comunicación influye favorablemente en las actitudes y realizaciones de los alumnos, eliminando lo "frío e impersonal" que producen las comunicaciones corrientes. Este tipo de lenguaje promueve los sentimientos de relación personal entre los estudiantes y la organización de apoyo. Cuanto mayores sean estos sentimientos mayor será la motivación y más efectivo será el aprendizaje logrado. Por otro lado, recordemos que debemos conocer las características socio-culturales y religiosas de los destinatarios.

- c. **La producción pedagógica.** Como requisito primordial, los materiales impresos deben ser producidos en forma coherente: desde lo más sencillo a lo más complejo, reforzando conceptos, reiterándolos, ofreciendo una estructura para que el alumno organice mejor su recorrido por el aprendizaje. Los contenidos deben estar pedagógicamente hilados para conducir al estudiante a un verdadero aprendizaje autónomo.

Es importante también elaborar un material lo más abierto posible para evitar encasillamientos de conceptos y promover la reflexión, curiosidad e iniciativa de investigación de los alumnos. Los materiales cerrados producen cabezas cerradas entrenadas en repetir la información.

4.4.2. Función estructurante

Todo material escrito debe cumplir con una función estructurante para organizar el proceso de aprendizaje a distancia con el que nuestros alumnos se enfrentan. Dentro de esta función, destacamos como relevantes en el diseño didáctico:

- Los objetivos, que deben estar claramente expresados, éstos indican al alumno la "meta" a la cual arribará.
- El esquema de contenidos, el cual presenta un "mapa" que muestra el camino a recorrer.
- La Introducción posiciona al estudiante frente a los temas relevantes.
- El cierre y los temas y subtemas sirven para jerarquizar los contenidos.

El desarrollo de la **UA**, debe mantener una coherencia con esta estructura. En otras palabras, debemos desarrollar la unidad de aprendizaje tal como la hemos estructurado a través de estos elementos.

Como función estructurante, también entendemos la capacidad de síntesis, las actividades, las consignas, etc., y todo aquello que le ofrezca al alumno un plano seguro por donde transitar, evitando la confusión de ideas y los conceptos presentados en forma desorganizada. Sin caer en autoritarismos académicos la idea es ofrecer algo suficientemente estándar, para una población diversa, dispersa y sin un contacto cotidiano, cara a cara, con el profesor.

4.4.3 Función portadora de contenidos

Esta función trasciende los contenidos específicamente, tiene que ver también con la calidad de los mismos, atendiendo al rigor científico, su epistemología, la profundidad, la pertinencia y la claridad con la que se los enuncia. No alcanza con que las ideas que se incluyan estén en un libro de texto. Es preciso que se tengan en cuenta fuentes serias que respeten la epistemología de los conceptos que se exponen. Es decir que se respete el objeto de estudio y la lógica disciplinar de que se trate. Por otra parte, también es necesario que al volcarlas al

papel, en un intento de allanar dificultades, no queden simplificadas ni deformadas bajo excusas pedagógicas insostenibles.

Además es preciso que se considere una y otra vez la o las razones por las que se deben incluir determinados temas, cuándo y cómo hacerlo. Es decir, se espera que usted se pregunte... Por más que estén en el programa... ¿es pertinente incluirlos ahora? ¿Podríamos hacerlo antes o después de...?

4.5 Posibles dificultades que pueden presentarse

Ya nos referimos brevemente a la necesidad de atender a los posibles contextos, necesidades e intereses de los estudiantes por parte del docente. Veamos ahora desde distintos ángulos, algunas de las dificultades que pueden surgir:

4.5.1 Dificultades del docente

- a. **Dificultades en general para la elaboración del texto. Es imprescindible que cada docente pueda anticiparse todo lo posible a las dificultades que podrían presentársele al alumno con el estudio a distancia.** Para ello, nada mejor que ponerse en su lugar al elaborar el material escrito. Muchas veces las dificultades que vivencia el estudiante son generadas por el profesor en la producción del texto. Éstas pueden ocasionarse por escasa claridad en la exposición, falta de organización temática, desorden en la estructura de contenidos, etc.
- b. **Dificultades en la elaboración del texto por posibles supuestos del docente.** Estas dificultades surgen a partir de suponer que el estudiante posee ciertos saberes previos. Ponernos en el lugar del estudiante, es una técnica muy conveniente para no dar por supuestos, ciertos conceptos que creemos que el estudiante maneja. Otra posibilidad es elaborar un esbozo de perfil general o pensar en un tipo estudiante "medio" y escribir "pensando en él". Recordemos... No estaremos junto a él cuando realice su aprendizaje, cuando lea la UA y no la entienda.
- c. **Dificultades del profesor para posicionarse ante el error.** En las clases presenciales se espera, desde una postura constructivista, que el docente ayude a sus alumnos a transformar el error en una instancia de aprendizaje. Más aún, se trabaja rescatando el error del alumno, haciéndolo punto de partida para un nuevo aprendizaje. En educación a distancia, también sostenemos una postura "constructivista", pero debemos adelantarnos al error, porque no estaremos allí, cerca del alumno, cuando éste se produzca, de manera de poder rescatarlo y trabajarlo.

4.5.2 Dificultades del estudiante en cuanto a la comprensión del texto.

Otra de las grandes dificultades específicas que plantea el material impreso y que es necesario tener en cuenta, es *la problemática de la comprensión de textos* de la cual padecen gran número de estudiantes. Generalmente se tiende a responsabilizarlos a ellos por los fracasos en la comprensión de textos. Otras veces a los mismos textos, que consideramos poco adecuados.

Aún en el marco de las clases presenciales, si se utilizan medios impresos en las clases –fragmentos de textos, artículos de periódicos, reportajes, etc.- es el docente quien debe establecer, a través de guías de análisis, actividades orales y otros recursos, el puente entre estos textos y las posibilidades de comprensión de los alumnos. Si los estudiantes quedan totalmente solos en esta tarea, corremos el riesgo de que se aburran y que no logren aprendizajes significativos. No obstante, es importante aclarar que el diseño de diferentes actividades y guías, de por sí, no soluciona *a priori* las dificultades de la comprensión de los textos. Cuántos de nosotros habremos sufrido al responder las largas guías de análisis que más que ayudarnos a comprender globalmente un tema, fragmentaban nuestra visión de él. *Se trata, entonces, de generar propuestas tendientes a solucionar las posibles dificultades que encuentren los alumnos al leer los materiales seleccionados, sin trivializar los conocimientos, sin caer en prácticas ritualizadas, atendiendo a la lógica de la disciplina en la que se está trabajando* (Lipsman 1995:161).

Agreguemos aquí, que puede ser de mucho valor, en la elaboración de los materiales impresos, ofrecer actividades intercaladas en el texto que permitan interactuar con el mismo y consigo mismo promoviendo la reflexión y el análisis de lo leído.

4.5.3 Dificultades a partir de las características de la asignatura

Es evidente que no todas las materias o temas pueden tratarse de igual forma en los materiales. Al procesar el material se debe conocer los aspectos metodológicos de su asignatura, y estructurarlos, además de los aspectos comunicacionales.

Por lo general en muchas instituciones el material es elaborado por el profesor especialista en contenidos, por un especialista en didáctica y en la modalidad a distancia, además del corrector y el diseñador. El trabajo debe ser en total coordinación entre el equipo mencionado. El trabajo desconectado puede hacer estragos en el logro de un material que perjudicaría el contenido y dificultaría la tarea, provocando pérdida de tiempo y de recursos. Entonces, desde un principio se debe tener en claro que el trabajo en equipo “interdisciplinario” es indispensable cuando se trabaja con materiales escritos.

4.5.4 Dificultades desde lo didáctico

En cuanto a este tema, recordemos que los materiales impresos no son libros de textos comunes. Si se desea hacer una propuesta que supere las dificultades didácticas, deben diseñarse teniendo en cuenta:

- a. **Discurso pedagógico interactivo.** Es de suma importancia que el material sea abierto, e interactivo. El destinatario debe sentir que ha sido elaborado “para él”, propiciando el contacto --aunque no físico-- entre el profesor y el alumno. Éste debe sentir que el profesor le está hablando a él. Por eso decimos que el material no debe reemplazar al docente, sino que debe tenerlo incluido, que es diferente. A su vez, debe favorecer la comunicación, la autonomía y la curiosidad del alumno. Es decir, ofrecer herramientas al estudiante para que éste produzca su propio aprendizaje.

La idea es que usted sea un docente creativo, que favorezca la reflexión, el diálogo del estudiante consigo mismo y con el contexto y por supuesto, con el texto. Se establece así, *una relación dialógica, según Marta Mena, del alumno con el docente, consigo mismo, con el texto y con el contexto. Mario Kaplún agrega: con el grupo. Se trabajará así desde el concepto de pluridireccionalidad horizontal, cuando se trata de comunicación que debe propiciar un material escrito (Zalazar op. cit. p. 6).* Es genuino alentar a los estudiantes de carreras a distancia a que procuren relacionarse entre sí, ya sea porque viven cerca o porque comparten intereses. Es muy valioso que puedan encontrarse eventualmente en reuniones “cara a cara” o vía telefónica, correo electrónico, etc. además de comunicarse con el docente. Esto contribuye a la elaboración de redes de contención y sostén cognitivo y emocional durante el proceso de estudio.

- b. **Actividades adecuadas.** El material debe proponer actividades para que el estudiante construya el aprendizaje y no meramente se limite a repetirlo. Si la propuesta es creativa, favorecerá esta construcción, en cambio si sólo transmite información, provocará aprendizajes memorísticos, faltos de sentido.

Las actividades deben permitir que el estudiante participe, también, en la construcción del texto. Podemos invitar al alumno a que, de vez en cuando, pueda:

- Crear sus propias actividades,
- Elaborar su propia autoevaluación,
- Confeccionar una evaluación para otro compañero, etc.
- Releva su contexto y aplicarlo a lo que dice el texto,
- Discutir sus conclusiones con sus compañeros, invitando desde el material, a un trabajo grupal,
- Agregar al material su experiencia propia y de la zona en la que vive, además de sus saberes previos.

La propuesta consiste en trabajar el texto de manera integral, evitando la repetición absurda.

- c. **El método.** En su uso coloquial el método implica un orden que lleva una intención y una guía, dirección o ayuda intencional. Tenderíamos aquí el método con un sentido pedagógico, de ayuda a aquel que no sabe por parte de quien ha recorrido el camino y conduce. Etimológicamente, método también significa, “camino de transformación”, “vía de cambio”, en el sentido que posibilita la transformación de algo, el aumento del conocimiento que sobre una realidad se posee. Podemos afirmar que *el método como orden o guía que se establece en una serie de actividades para la consecución de unos objetivos humanos, vitales o de conocimiento; o, también, como un proceder ordenado, según un fin, aplicable a casos similares (Medina Rubio 1992:269).*

El concepto de método incluye las siguientes categorías:

- Un fin, un propósito previamente conocido el cual puede ser teórico o práctico.
- Un orden mental; a él se refiere el Diccionario de la Lengua al definir el método por uno de sus rasgos esenciales (el orden): “modo de decir o hacer con orden una cosa”.
- Un soporte material constituido por: juicios, razonamientos, etc.

- Una forma de proceder o procesar personal y a la vez un procedimiento válido universalmente. Descartes consideraba el método como una regla de aplicación general. No debemos confundir el método con el procedimiento que se utiliza para abordar una sola situación. En ese caso estaremos frente a una «receta» o “solución de vía única”, a diferencia del método que permite la generalización (Medina Rubio *Ibid* p. 270).

5. Secciones y elementos para elaborar materiales impresos

Para el desarrollo de este punto seguimos las directivas de DEGEP de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

5.1 Qué son los módulos y las unidades de aprendizaje (UA).

De hecho existe la posibilidad de creación de diferentes formatos para la elaboración de materiales impresos. Nosotros proponemos que cada asignatura se desarrolle a través de:

- Módulos de trabajo, los cual consistirán en el material de entrega para cada cuatrimestre o año de duración, según se trate de una materia cuatrimestral o anual. Así, si la asignatura es cuatrimestral deberá desarrollarse en tres (3) módulos, debiendo calcularse cada módulo, para un mes de trabajo del estudiante.
- Las UA se elaborarán como parte de cada módulo. Cada módulo puede tener una o más UA y deberán seguir el programa trazado en cuanto a contenidos, tiempo y duración. Cada UA, deberá elaborarse con actividades finales integradoras, siguiéndose la estructura que se ofrece en el apartado **5.2. 3 Unidades de aprendizaje**, en esta misma página.

5.2 Cómo se organizan

Entonces, el material impreso, constará de:

- 1. Un módulo guía para el estudiante, en algunos casos se le llama “módulo cero” (0).** Su función es de orientación para el uso de los materiales en general. Se trata de un espacio que presenta el programa y las asignaturas, anticipando el recorrido, las metas a alcanzar, los requisitos para las entregas en cuanto al tiempo y la forma. En especial ofrece indicaciones para el uso de los módulos. A su vez, puede referirse a las posibles dificultades a las que los estudiantes se pueden ver expuestos y a las estrategias que el programa puede ofrecer para el sostén especial.
- 2. Un paquete de tres (3) módulos para cada asignatura cuatrimestral.** Cada módulo, que tendrá una extensión aproximada entre 40 y 60 páginas, constará de:
 - Una o más UA. En las mismas se desarrollarán los contenidos a partir de una propuesta didáctica interactiva y una serie de consignas para la elaboración de trabajo práctico que deberá ser remitido al docente para su evaluación.
 - Una instancia final de evaluación que no se incluirá en el material general. El docente la entregará en el momento que se acuerde para cada materia. Este examen final deberá ser reelaborado por el docente periódicamente. Los estudiantes estarán en condiciones de presentarse a la evaluación final con por lo menos dos (2) de los tres (3) trabajos prácticos aprobados.
- 3. Unidades de Aprendizaje (UA).** Al inicio de la primera UA de cada asignatura debe consignarse:
 - a. Programa de la Asignatura**
 - **Encuadre general.** El mismo planteará consideraciones de carácter general que permitirán que el estudiante obtenga una visión general de la materia.
 - **Objetivos Generales.** Se trata de objetivos generales de la Asignatura.
 - **Contenidos**
 - **Conceptuales.** Son las ideas o conceptos relevantes.
 - **Procedimentales.** Son los modos de hacer que se espera que los estudiantes aprendan.
 - **Actitudinales.** Son las normas y los valores que se espera que los estudiantes se apropien.
 - **Diagrama conceptual de los contenidos.** Se trata de una red o mapa conceptual que ayude a reconocer relaciones y/o jerarquías entre los contenidos.

- **Bibliografía General**

A continuación, en la primera unidad, en la que se viene trabajando, deberá consignarse:

b. El desarrollo de la UA 1

- **Presentación y Objetivos de la UA 1.** Debe ofrecer una aproximación al tema central que se trabajará en el desarrollo tratando de despertar el interés de los participantes.
- **Contenidos.** Se presentarán en secciones o capítulos:
- **Diagrama conceptual.** Se trata, en este caso de un esquema de los contenidos centrales de la UA.
- **Desarrollo de los contenidos y actividades de aprendizaje.** Los contenidos deben desarrollarse en secciones con subtítulos. Cada sección aborda un tema específico y puede contener estos elementos:
 - Problemas o reflexiones sobre los contenidos o temas a tratar.
 - Información para resolver los problemas.
 - Actividades y ejercicios de aprendizaje.
 - Claves de corrección para verificar las respuesta de los ejercicios (en algunos casos).
 - Síntesis conceptual de la sección (en algunos casos).
- **Síntesis.** Al concluir el desarrollo debe elaborarse una conclusión o cierre.
- **Actividades de evaluación de entrega obligatoria.** Debe tenerse en cuenta que si consideramos asignaturas de un cuatrimestre de duración, se trata de por lo menos tres (3) UA, cada una con un trabajo práctico integrador al final. La obligatoriedad de entrega será de dos (2) trabajos prácticos integradores, pueden ser: 1 y 2, ó 2 y 3, ó 1 y 3. Si el estudiante desea entregar un tercer trabajo, el docente lo corregirá y para la calificación tendrá en cuenta los dos (2) mejores. En el caso de materias anuales, se considerarán 4 (cuatro) trabajos prácticos obligatorios.
 - **Bibliografía de la UA**
 - **Glosario**
 - **Anexo Bibliográfico.** Selección de algún texto que el docente considere de especial interés (en algunos casos).

5.3 Quiénes los elaboran

1. **El profesor de cada asignatura.** Sus responsabilidades serán:
 - Elaborar el material escrito, que consistirá en las **UA**, en relación al programa de la asignatura, a partir de los Contenidos Básicos que se presentaron en D.E.G.E.P. No se pueden quitar contenidos, sí agregar.
 - Reelaborarlo a partir del ajuste didáctico con el especialista en didáctica y luego con el equipo.
2. **Un especialista en didáctica - coordinador.** Sus responsabilidades serán:
 - Trabajar coordinadamente junto con cada profesor en:
 - La formulación de los programas según normativas pedagógicas.
 - La orientación para la elaboración de los módulos escritos de modo tal que respondan a los requisitos que establece la educación a distancia.
 - El ajuste en la organización de contenidos a fin de que éstos respondan a formatos didácticos.
 - Trabajar coordinadamente junto al equipo en general (revisor, diagramador, profesores) para que la producción llegue a manos de los destinatarios en tiempo y forma.
3. **Un editor** (por lo general, el docente o el especialista en didáctica realiza esta labor). Sus responsabilidades serán:
 - Realizar su tarea específica en cuanto a estilo
 - Disponerse a trabajar en equipo.
4. **Un diagramador gráfico** (por lo general, el docente o el especialista en didáctica realiza esta labor). Sus responsabilidades serán:
 - Realizar su tarea específica y
 - Disponerse a trabajar en equipo.

6. Formato que presentarán los trabajos de todas las asignaturas

Esta es una propuesta es a modo de ejemplo. Cada institución deberá reelaborar el formato que la identifique y con el cual pueda trabajar mejor.

6.1 Materiales:

- En papel tamaño “carta” (216 x 279mm.) sin carpeta ni tapas y en un folio también tamaño “carta”. DEGEP ahora está requiriendo tamaño A 4
- En un disquete, dentro del folio.
- En programa Word.

6.2 Tipografía:

- Espacio: sencillo
- Letra: Times New Roman 12
- Numeración de las páginas: inferior derecha
- Márgenes:
 - Izquierdo: 3 cm
 - Derecho: 2 cm
 - Superior: 1,5 cm
 - Inferior: 1,5 cm

6.3 Carátula:

Deberá consignar los datos que se enuncian a continuación:

Nombre de la entidad educativa
Carrera
Asignatura
Año y ciclo
Profesor/A

6.4 Estructura que deben tener los materiales (diseño didáctico):

En la primera **UA**:

Introducción general
Objetivos generales
Contenidos (de todas las **ua**)
Bibliografía (de todas las **UA**)

En todas y cada una de las **UA**:

Introducción (de la **UA** que se está trabajando)
Objetivos (de la **UA** que se está trabajando)
Contenidos (de la **UA** que se está trabajando)
Esquema de contenidos
Desarrollo (de los contenidos), se pueden intercalar actividades optativas.
Síntesis
Actividad/es de integración (de entrega obligatoria).
Bibliografía (de la **UA** que se está trabajando).
Glosario
Anexo bibliográfico

7. Estilos y criterios editoriales

Cada editorial o instituto suele seguir criterios distintos, en este caso se ofrecen –a modo de ejemplos– los criterios editoriales de Kairos. No obstante, la regla de oro es ser consecuentes y seguir los mismos criterios a lo largo de todo el módulo.

7.1 Citas y Referencias Bíblicas

- Las citas bíblicas transcritas en el texto seguirán las mismas reglas que las demás citas: si están en el texto, con comillas; si figuran con formato de cita, sin comillas.
- Cuando los nombres de los libros de la Biblia forman parte del texto del libro, deben colocarse completos (Por ejemplo: “En el libro de Filipenses”... no Flp.). En cambio, cuando están entre paréntesis para indicar la referencia a un pasaje deben colocarse con la abreviatura correspondiente (Flp. 2.1-11). El sistema de abreviaturas debe mantenerse en todo el libro. La abreviatura puede llevar punto al final o no: hay que ser consecuentes a lo largo de un mismo libro (Flp 2.1 o Flp. 2.1).
- La puntuación utilizada para dividir capítulos y versículos en las referencias bíblicas debe ser consecuente en todo el libro, sea que se elijan los dos puntos, el punto, o la coma (Flp 2:4 / 2.4 / 2,4). En Kairos se prefiere el punto porque muchos trabajos abundan en el uso de los dos puntos luego de la referencia bíblica (por ejemplo: “...como afirma Santiago 2:1: “Hermanos míos, la fe que tienen... etc.”). Es preferible usar Santiago 2.1: “Hermanos...”. Así, se evita el uso confuso o antiestético de los dos puntos. Por otra parte, se reserva la coma para la separación de referencias a versículos saltados (Stg 1.2-3, 5, 9).
- Para las abreviaturas de los libros de la Biblia se usará la que propone el índice de abreviaturas de la Versión Reina-Valera 1995 (o el de la Nueva Versión Internacional, cuya única diferencia es la abreviatura de Filipenses: en lugar de FLP usa Fil, que nosotros rechazamos para evitar la confusión con el libro de Filemón).
- Se prefiere no poner el punto a las abreviaturas bíblicas, aunque en esto también se recomienda ser consecuentes: si se decide colocarlo, asegurarse de que se sigue el mismo criterio a lo largo de toda la obra.

7.2 Citas textuales

- Si la cita está en un párrafo del texto, debe ir entre comillas. Se debe recordar que, en español, toda oración que comienza con comillas debe llevar el punto final dentro de la comilla de cierre. Si, en cambio, la oración comienza sin comillas pero incluye una cita entre comillas que comienza en alguna parte de la oración y termina al finalizar ésta, debe llevar el punto final fuera de la comilla de cierre. (No confundir con la regla del inglés que es colocar el punto final siempre dentro de la comilla de cierre.) Nótese que en la oración antecedente, sigue con respecto a los paréntesis la misma regla que con las comillas: si el paréntesis ocupa la oración entera, el punto se coloca fuera del paréntesis de cierre.
- La comilla simple (‘...’) se usa para incluir una cita dentro de otra. Si en el texto se usan las comillas españolas («...»), se puede usar las comillas clásicas (“...”) en lugar de las comillas simples).
- Si el texto citado está en formato de cita (es decir, en párrafo aparte y con los márgenes más ajustados) no lleva comillas.
- Toda cita textual debe ir acompañada de los datos bibliográficos completos de la fuente de la cual se extrajo.

7.3 Referencias bibliográficas

Para indicar las referencias bibliográficas, sean citas textuales o referencias generales a una obra, se siguen los siguientes criterios:

1. Nota al pie de página: se prefiere el formato clásico, que incluye los siguientes datos en el correspondiente orden: nombre y apellido del autor, título de la obra, nombre de la casa editorial, ciudad correspondiente, fecha de edición citada, volumen o tomo (si lo hay), número de página (abreviado p. Para el singular y pp. Para el plural). Todos estos datos deben estar separados uno del otro sólo por una coma, Por ejemplo:
¹José Migués Bonino, *Rostros del protestantismo latinoamericano*, Nueva Creación, Buenos Aires, 1995, p.35.
Cuando una fuente se cita más de una vez, deben usarse adecuadamente las convenciones existentes:
 - Se usa *Ibid.* Cuando la obra citada es la misma que la inmediata anterior (si se trata de la misma página se coloca *Ibid.* Solamente; si se trata de otro número de página, se coloca *Ibid.*, y el número de página correspondiente (*Ibid.*, p. 36).

- Se usa *op. cit.* (con el número de página) cuando la cita se refiere a una obra ya citada pero que no se encuentra en la nota inmediatamente anterior a la vez que se está realizando. En ese caso, se debe colocar el apellido del autor, *op. cit.* Y el número de página. En el caso de que se hubieran citado varias obras del mismo autor, se debe colocar la fecha de la obra citada entre el *op. cit.* Y el número de página para poder identificarla. (Si inmediatamente después de una *op. cit.* Se cita nuevamente la obra a la que se hizo referencia, se volverá a usar el *ibid.* como ya se indicó.)
- Tanto *ibid.* como *op.cit.* son abreviaturas de palabras latinas. No se debe olvidar que deben ir en letra cursiva y con el punto que corresponde a su condición de abreviatura.
- A continuación incluimos a manera de ejemplo una secuencia de notas en la que aparecen los casos de lo explicado arriba:

¹ José Míguez Bonino, *Rostros del protestantismo latinoamericano*, Nueva Creación, Buenos Aires, 1955, p.35.

² *Ibid.*

³ *Ibid.*, p. 38.

⁴ Míguez Bonino, *Poder del evangelio y poder político*, Kairós, Buenos Aires, 1999, p.66.

⁵ Dietrich Bonhoeffer, *El precio de la gracia*, Sígueme, 1986, pp. 80- 83.

⁶ Míguez Bonino, *op. cit.*, 1995, p.39.

⁷ Míguez Bonino, *op. cit.*, 1999, pp. 67-69.

2. Sistema Harvard o autor-fecha: esta modalidad tiene la ventaja que simplifica el sistema de referencias bibliográficas y puede llegar a ahorrar, según el caso, todo el aparato de notas al pie de página. Algunos autores que utilizan este sistema se valen de las notas al pie únicamente para hacer acotaciones adicionales al margen del cuerpo principal del texto. Finalmente, otros autores utilizan este sistema para referirse a un cuerpo bibliográfico fundamental y especializado, mientras que usan las notas al pie para dar cuenta del material bibliográfico que aparece de manera fortuita a lo largo de la obra. El formato de este sistema es el siguiente: se coloca la bibliografía usada al final del libro, en orden alfabético, siguiendo por autor el orden de las fechas de edición, como sigue:

Míguez Bonino, José

1995 *Rostros del protestantismo latinoamericano*,
Nueva Creación, Buenos Aires.

1999 *Poder del evangelio y poder político*, Kairós, Buenos Aires

La referencia específica a una obra se coloca en el mismo texto del libro, inmediatamente después de la cita textual o de la alusión general de esa obra, entre paréntesis, e incluye el apellido del autor, la fecha y el número de página, de la siguiente manera: (Míguez Bonino 1995:35).

Esto remite al lector a la bibliografía ubicada al final del libro o capítulo. En el caso que un autor tenga dos o más obras con la misma fecha, se diferenciará mediante la colocación de letras minúsculas después de la fecha, asignando a cada obra la letra siguiente del orden alfabético (Míguez Bonino 1995^a:211; Míguez Bonino 1995^b:123; etc.).

La desventaja de esta modalidad es que, en el caso que haya demasiadas referencias, el texto del libro queda muy “accidentado” por los paréntesis y esto dificulta su lectura. Por eso mismo, algunos autores prefieren usarlo de todas maneras, pero combinándolo con el sistema de la nota al pie de página, de la siguiente manera:

¹Míguez Bonino 1999:25.

7.4 Bibliografía

En la bibliografía al final de un capítulo o de un libro se sigue la misma secuencia de datos que la nota al pie de página, aunque invirtiendo el orden entre el nombre y el apellido del autor: en la bibliografía el apellido va primero separado del nombre (o los nombres) por una coma (,). Ver arriba el formato del sistema autor-fecha (o Harvard), para el caso de las revistas.

7.5 Pautas de estilo

- Uso de por qué/porqué: “Por qué” se usa en pregunta, “porque”, en afirmación.

- Hay que cuidarse del exagerado uso de “el hecho de que” cuando el simple uso de “que” basta. Por ejemplo: “Me asusta el hecho de que vengan”, en vez de “me asusta que vengan”.
- Evitar las conjugaciones en modo pasivo cuando el modo activo hace a la claridad y la elegancia del estilo.
- Puede haber casos en que el verbo antes del sujeto sea más apropiado que al revés.
- Se debe cuidar las conjugaciones y los tiempos verbales en el mismo párrafo. No mezclar presente con pretérito.
- Normalmente, el adverbio va después del verbo.
- Los signos de admiración e interrogación equivalen a un punto si vienen al final de la oración. El punto, por lo tanto, es innecesario después de esos signos.
- Evitar el “dequeísmo” (uso incorrecto del “de que”). Hay casos de usos correctos como “se da cuenta de que...”; para comprobarlo basta formularlo en términos de una pregunta: ¿de qué se da cuenta? (No se preguntaría: ¿qué se da cuenta? Otros casos de usos correctos son: “Estoy seguro de que...”; “Estoy convencido de que...”.)
- No se debe separar con coma (,) el sujeto del predicado. Tomar en cuenta, sin embargo, la puntuación de oraciones o frases parentéticas.
- Las palabras monosilábicas tales como “dio”, “ve” y “fe” no llevan tilde. La tilde en palabras monosilábicas es necesaria cuando se trata de distinguirlas de otras con las cuales podrían confundirse. Por ejemplo, “dé” (del verbo “dar”) para distinguirla de “de” (preposición).
- La palabra “aun” en el sentido de “incluso” no lleva tilde, excepto en casos de uso intensivo (aún más; aún menos). Lleva tilde cuando tiene una connotación temporal similar a la de “todavía” (ej.: “Aún no llega”).
- Hay que distinguir entre el adjetivo “solo”, sin tilde, en el sentido de “único en su especie”, “sin otro” (*alone*, en inglés) y el adverbio “sólo”, con tilde, en el sentido de “solamente” (*only*, en inglés).

7.6 Mayúsculas y minúsculas

El tema del uso de las mayúsculas lo tratamos como un tema aparte para sistematizar su uso y evitar el abuso:

- En los títulos de libros, si están en castellano, usamos mayúscula inicial para la primera palabra exclusivamente, a menos que alguna que le siga sea un nombre propio (Ej.: *Misión en transformación*); si están en inglés, usamos mayúscula inicial en todas las palabras, según rige para el idioma inglés (*Transforming Mission*).
- Los meses del año se escriben con minúscula en castellano (enero) lo mismo que los días de la semana (lunes). En inglés, en cambio, se escriben con mayúscula.
- En la bibliografía o en las notas al pie, el subtítulo de un libro comienza con minúscula después de los dos puntos que lo separan del título.
- Títulos de eventos, asambleas, congresos, etc., llevan mayúsculas iniciales en cada palabra.

7.7 Detalles específicos del campo teológico

- No usar “membresía” (no figura en el diccionario). En su lugar usar “feligresía”.
- La palabra “iglesia” la escribimos con mayúscula cuando se refiere a la Iglesia universal, pero con minúscula cuando se refiere a la iglesia local.
- Otros usos específicos de mayúsculas: Reino, los Doce, Evangelios o Evangelio (cuando se refiere a los cuatro o a algunos de los cuatro que forman parte del Nuevo Testamento).
- Desterrar las palabras “evangelismo”, por evangelización, y “evangelístico”, por evangelizador. Se trata de barbarismos surgidos de la influencia del idioma inglés.

7.8 Números

- Fechas: siglo con números árabes (siglo 18, en lugar de siglo XVIII).
- En cuanto a las cifras que se refieren a cantidades, es preferible colocarlas redactadas en el texto, excepto en ciertos sectores con alta densidad de cifras como los datos estadísticos (por ejemplo: “los discípulos caminaron *veinte* kilómetros para llegar a destino”).

7.9 Abreviaturas

Presentamos una lista básica del criterio a seguir para las abreviaturas más comunes:

a.C.	antes de Cristo
c.	ca = fecha aproximada
cap./caps.	capítulo(s)
cf.	confer = compárese
d.C.	después de Cristo
gr.	idioma griego
heb.	idioma hebreo
<i>ibíd.</i>	en el mismo lugar
<i>infra</i>	más abajo
lit.	literalmente
ms./mss.	manuscrito(s)
n./nn.	nota(s)
<i>op. cit.</i>	obra citada anteriormente
p./pp.	página(s)
s.f.	sin fecha
supra	más arriba
v./vv.	versículo(s)
vg.	verbigracia = por ejemplo
vol./vols.	volumen, volúmenes
p. ej.	por ejemplo

8. Bibliografía

Ander-Egg

1993 *La planificación educativa*. Magisterio Río de la Plata, Bs. As.

Barylko, Jaime

2001 *Qué significa pensar. Historias para meditar y aprender*. Aguilar, Bs. As.

Bruner, Jerome S.

1969 *Hacia una teoría de la Instrucción*. Unión Tipográfica Hispano Americana, México.

Camilloni, Alicia

1992 *Funciones de la evaluación*. CEFyL, mimeo, - U.B.A., Bs. As.

Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen

1988 *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca, Barcelona.

Coll, C.

1987 *Psicología y currículum*. Laia, Barcelona

Chadwick, Clifton

1978 *Tecnología educacional para docentes*. Piados, Bs. As.

D'Hainaut

- 1989 *Objetivos didácticos y programación*. Oikos Tau, Barcelona.
- Eusse Zuluaga, O.
1994 “La instrumentación didáctica del trabajo en el aula”, en: Revista *Perfiles Educativos*, UNAM – CISE, México
- Finholc, Beatriz
1980 *La Educación a distancia*. Librería el Colegio, Bs. As.
1999 *La interactividad en la educación a distancia*, Paidós, Bs. As.
- Faure, E.
1974 *Aprender a ser*, UNESCO – Alianza, Madrid
- García Hoz, Víctor
1988 *La práctica de la educación personalizada*. Rialp, Madrid
- García Llamas, José
1986 *El estudio empírico sobre el rendimiento académico en la enseñanza a distancia*, Universidad de Educación a Distancia, Madrid.
- Giroux, Henri
1990 *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía del aprendizaje*, Paidós/MEC, Barcelona.
- Gimeno Sacristán
1988 *El currículum, una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid.
- Groulund, N.
1975 *Medición y evaluación de la enseñanza*, Guadalupe, México
- Holmberg, Borge
1985 *Educación a distancia: situación y perspectivas*, Kapelusz, Bs As.
- Jara, J.
1978 *La empresa teleducativa como sistema*, Freder, Perú.
- Jurén Camarena, María T.
2000 *Formación y puesta a distancia: su dimensión ética*, Paidós educador, Bs. As
- Litwin, Edith
2000 *La educación a distancia*, Editorial Amorrortu, Bs. As.
- Lipsman, Marilina.
1995 Material impreso: un viejo medio en un marco de proyectos educativos actuales”. En: Litwin, Edith (comp.) *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas*, Paidós, Bs. As.
- Medina Rubio, Rogelio - Rodríguez Neira, Teófilo – García Aretio, Lorenzo
1992 *Teoría de la educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Otero, Herminio
1999 *Parábolas para una nueva sociedad. Educar en la justicia y en la solidaridad*. PPC, Madrid.
- Rosenthal, Robert
1978 “Las expectativas del maestro y su influencia sobre el aprendizaje”. En: *Diferencias individuales y rendimiento escolar*. Paidós, Bs. As.
- Pérez Álvarez, Sergio
1992 *Psicología y didáctica del aprendizaje constructivo*. Braga, Bs. As.
- Pozo, Juan I. – Monereo, Carles (coord.)
1999 *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. Aula XXI Santillana, Madrid.
- Sánchez, Iniesta
1995 *La construcción del aprendizaje en el aula*, Magisterio Río de la Plata, Bs. As.
- Sarramona, J.
1981 *Teoría y práctica de la educación a distancia*. Ponencia presentada al Seminario Iberoamericano sobre Diseño y Evaluación de Programas de Educación Superior a Distancia. Santiago de Chile.
2000 *Teoría de la educación*. Editorial Ariel. S.A., Barcelona.

- Somoza, Ana
1990 *Aprendiendo a enseñar la Biblia*. Publicaciones Alianza, Bs. As.
- Souto de Asch, Marta
1993 *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila, Bs. As.
- Zalazar, Beatriz
1998 *Materiales escritos a distancia*. Material uso interno de I.C.E.A., Bs. As.,
- Weil y Joice
1985 *Modelos de enseñanza*. Anaya, Madrid

ACTIVIDAD DE INTEGRACIÓN Y EVALUACIÓN (entrega obligatoria)

A continuación le ofrecemos una serie de actividades, si puede trabajar con otros compañeros, mucho mejor. De ser así, envíen un solo trabajo en el que figure el nombre de cada uno de los participantes de equipo.

1. Elabore un informe que explique en lenguaje cotidiano:
 - El concepto de educación a distancia
 - El concepto de educación permanente.
 - La opinión personal sobre el último punto, en el marco de la educación teológica, hoy.
2. Considere el punto 1.3 “Algunos conceptos en que se sustenta la educación a distancia”. Seleccione tres (3) de los diez (diez) conceptos que se frecen y justifique su elección.
3. Elabore un breve perfil de:
 - El estudiante de educación a distancia
 - El docente de educación a distancia.
4. Amplíe el gráfico sobre “planificación” de Ander Egg (página 14) en el marco de la educación teológica a distancia.
5. Después de leer el punto 3.2 “Los contenidos”, y a partir de la necesidad de articulación iglesia – seminario proponga tres (3) contenidos:
 - Conceptuales
 - Procedimentales.
 - Actitudinales

Si usted -desde su asignatura- considera otro tema más relevante, trabaje con el mismo.

MODELOS DE FORMACIÓN ESPIRITUAL

Josué Fonseca

Introducción

Entrar en el campo de los modelos de formación espiritual es una tarea muy fascinante para la educación en el día de hoy, tanto como es una preocupación tan antigua como lo es la educación misma. En la presentación de estas ideas nos proponemos hacer una rápida revisión de algunos modelos históricos, buscar modos de comparar con nuestros modelos actuales implementados en nuestros seminarios o instituciones teológicas, y ofrecer sugerencias que nos puedan ayudar a mejorar en nuestro ejercicio educacional.

I. Modelos históricos de formación

Invitamos primero a visualizar algunos de los modelos que nos vienen de distintas tradiciones, tanto orientales como occidentales, aplicadas a la formación cristiana.

1. Modelos de los maestros (sabio, maestro, santo)

La idea actual del ‘profesor’ se remonta en el pasado a la figura del ‘maestro’. Es interesante como la educación contemporánea ha desechado la figura del maestro en sentido antiguo de la expresión. En la antigüedad eran los maestros los que tomaban la iniciativa de invitar a algunos escogidos a ser sus discípulos. Estas figuras recogían el valor del ‘sabio’, es decir del hombre espiritual, en las culturas antiguas. El maestro era el sabio que vivía modestamente con un gran sentido del estudio, del deber, del conocimiento, todo lo cual era transmitido a sus aprendices de modo experiencial.

El cristianismo poco a poco incorporó a esta misma idea el concepto del ‘santo’, es decir la figura canonizada, o legitimada por la Iglesia, que constituye un modelo a imitar. El santo también es un maestro de sabiduría que nos ha dejado un legado de aprendizaje. El santo canonizado se instituyó entonces como la figura educativa por excelencia, el ejemplo de vida espiritual profunda que todos debemos seguir.

2. Modelos de los *Staretz* (espiritualidad ortodoxa)

Un modelo un tanto desconocido para la cultura occidental es la figura del anciano oriental llamado *Staretz* -se llamarían en lo sucesivo ‘eremitas’. Literalmente, *staretz* quiere decir “anciano,” “gerontes” en griego. Tomado en sentido monástico es un padre espiritual, un Maestro. En los monasterios orientales, los “ancianos” dirigían a los novicios. Grandes santos fueron formados por los *staretz*. Simeón el Nuevo Teólogo proclamaba deber todo a su *staretz*, Simeón el Piadoso. Pero en Rusia, el *starchestvo* -el ministerio del *staretz*- puesto en vigor nuevamente por Paissy Velichkovsky a fines del siglo XVIII, se convirtió en una verdadera institución que jugó en la historia del país un papel considerable. Serafín de Sarov fue el primero, el más grande de estos hombres de Dios. Después de su muerte, el carisma del *starchestvo* -bajo cuya forma “la santidad de los tiempos pasados regresó a la vida en la santidad moderna de manera tan tradicional, y a la vez tan sorprendente por su novedad”- pasó al “Desierto” de Optina donde, convertida en “hereditaria,” se manifestó en muchas generaciones de *startzi* que se sucedieron hasta la Revolución. Como se sabe, Tolstoi y Dostoievsky fueron a Optina a buscar la sabiduría. Y, convertido por su mujer, el filósofo Kireyevsky escribió: “Todos los libros, todas las obras del espíritu no valen a mis ojos tanto como el ejemplo de un santo *staretz*.”

El ejemplo, sí, ya que es por el ejemplo que predicaban estos elegidos del Espíritu. Ellos mismos debían haber hecho sus experiencias y así demostrar dignamente los dones logrados. Un guía inexperto es peligroso. “El Señor no bendice a los que se limitan a enseñar, sino más bien a los que por la práctica interior de los mandamientos merecieron ver y contemplar en sí mismos la luz brillante y rutilante del Espíritu y que, en esta visión, en este conocimiento y este influjo, conocieron por el Espíritu lo que deben decir y lo que deben enseñar a los otros,” escribió Simeón el Nuevo Teólogo.

3. Modelo Judaico

Nuestro tercer modelo es el de la formación judía. Por tradición, los judíos oran tres veces al día: por la mañana (*shaharit*), por la tarde (*minjá*) y al anochecer (*maariv*). Se cree que estos tres momentos de oración corresponden a los tiempos en que los sacrificios se ofrecían en el templo de Jerusalén. Tanto así, como de otras maneras, el judaísmo rabínico aún conserva la estructura del ya abandonado culto en el templo. Las congregaciones mínimas (*minyán*) para rezar están formadas por grupos de diez hombres.

Hoy en día, los rezos que se realizan durante los días de semana se componen de diecinueve bendiciones, dentro de las que se incluyen trece peticiones por el bienestar y por la restauración mesiánica. Durante cada *shabat* y en las distintas festividades, estas peticiones se reemplazan por rezos especiales que corresponden a esas fiestas. La segunda oración en importancia es el *Shemá* que se reza por la mañana y al atardecer. Todos los servicios religiosos concluyen con dos rezos mesiánicos. Como señal de respeto hacia Dios, se cubren la cabeza para rezar, ya sea con un sombrero o con un casquete (*kipá*; en yidish, *yarmulke*). Los judíos más piadosos siempre llevan la cabeza cubierta, aceptando así la constante presencia de Dios. Respeto además del estudio y observación de la Toráh, la lectura en público de las Escrituras es una parte fundamental del culto religioso en la sinagoga. De hecho, en un principio, ésta parece haber sido la función más importante de la sinagoga como institución religiosa. Respeto de las leyes de alimentación, observancia del *Shabat*, las Fiestas, como *Pesaj*, *Berit Mila* (circuncisión), *Rosh Ha.shaná* (año nuevo), *Yom Kipur* (día del perdón) y cuando los niños (13 años) asumen la responsabilidad de mantener la observancia de los mandamientos (*Bar Mitsvá*) y son llamados por primera vez para que lean la Toráh en la sinagoga.

4. Modelos de los monasterios

El siguiente modelo es aquel en donde la formación se hizo claustro, es decir, la formación institucionalizada en los monasterios. El monacato aparece como una modalidad dentro del cristianismo sólo a fines del siglo III. Antes era sólo un grupo de hombres dedicados a la vida solitaria, elección hecha por voluntad propia. El monje (palabra del griego *monos*, que quiere decir solo o solitario), era el hombre que vivía apartado de los demás.

El surgimiento del Monacato Cristiano es sin duda alguna una cuestión disputada, ya que el motivo que originó su aparición no está claramente establecido. Ante esto es preferible dar a conocer todas las hipótesis para así tener una visión de conjunto sobre el posible móvil que dio origen al surgimiento del monacato cristiano:

1. Fundamento Bíblico : Mateo 19:29 “ Y todo aquel que haya dejado casas, hermanos, hermanas, padre, madre, hijos o hacienda por mi nombre, recibirá el ciento por uno y heredará vida eterna”.
2. El movimiento monástico surge como una incompatibilidad entre el cristianismo y el mundo, como protesta ante el relajamiento de la vida cristiana.
3. Se atribuye el inicio del movimiento monástico a los cristianos que se refugiaron en los montes y desiertos durante las persecuciones.
4. La vida monástica surge como sucedáneo del martirio. Se cambia el martirio físico por un martirio general contenido en la forma de vida monástica, practicando la abstinencia y el ayuno.
5. Otras razones más bien alejadas de lo cristiano serían: liberarse de la servidumbre, de las deudas, etc.

Ante esto lo más razonable es no dar una sola causa todo el peso que implica el origen del monacato cristiano ya que lo más probable es que sea producto de muchas razones. Sin embargo si hubiese que atribuir el origen del monacato a una razón más específica e impeccedera, esta razón sería el ansia de seguir a Cristo.

En el monasterio algunos cristianos se desligan de su vida cotidiana, es decir de su familia, de sus pertenencias, etc. Y se retiran a la soledad para llevar una vida de austeridad voluntaria. Austeridad que se refiere a lo económico, alimentario, vestimenta, castidad, etc. En fin, normas impuestas por ellos mismos con el objetivo de seguir el ejemplo de Cristo. Por lo tanto el monacato cristiano representa un paso en la evolución a la llamada vida perfecta. La vida monástica (en su forma inicial) aparece en varias de las más importantes religiones del mundo civilizado, lo que nos demuestra que es una reacción humana y normal ante las aspiraciones morales y espirituales, ya que fue la enseñanza de Jesús la que dio forma a esas aspiraciones, engendrando así la existencia del monacato.

5. Los modelos de las instituciones

De los anteriores ejemplos orientales de formación espiritual, pasamos ahora al modelo institucional de las Universidades occidentales. Las Facultades universitarias de la Edad Media centraron toda su instrucción formativa en el vínculo del estudiante con el ‘conocimiento’ como si éste existiera como entidad real, dándole a este elemento la preeminencia por encima de los modelos en que el ‘aprendiz’ se vincula con la persona del maestro. Este modelo se afirma en que siendo que el conocimiento como abstracción es más concluyente y definitivo que la relación entre el maestro y el discípulo, en el modelo institucional, entonces el currículo (*pensum*) pasó a ser central en la formación de los iniciandos, que la antigua relación experiencial maestro-aprendiz.

Los seminarios religiosos, a partir del siglo XVIII, resultaron entonces de una imitación del modelo monástico, por un lado, en combinación con el modelo de la facultad universitaria.

6. Los modelos de las comunidades de formación

Son conocidas en Europa, principalmente, las comunidades de formación espiritual, del tipo de la Comunidad Taizé, o la Comunidad L'Avri de Francis A. Schaeffer, Schloss Mittersill, y muchas otras. Estas comunidades surgieron poco después de las guerras mundiales como una alternativa y quizás también un rechazo a la educación formal.

Veamos una de ellas. La Comunidad Taizé está ubicada en Francia, en el pueblo del mismo nombre, entre París y Lyon. En 1945 un hombre joven de la región inició una asociación para encargarse de niños que la guerra había privado de familia. Propuso a los hermanos acoger a algunos de ellos en Taizé. Una comunidad de hombres no podía recibir niños. Entonces el hermano Roger pidió a su hermana que regresara a Taizé para ocuparse de los niños y ser una madre para ellos. Los hermanos acogieron también los domingos a los prisioneros de guerra alemanes internos en un campo cerca de Taizé. Poco a poco algunos hombres jóvenes vinieron a unirse a los primeros hermanos y, el día de Pascua de 1949, se comprometieron juntos para toda la vida en el celibato, la vida común y con una gran sencillez de vida.

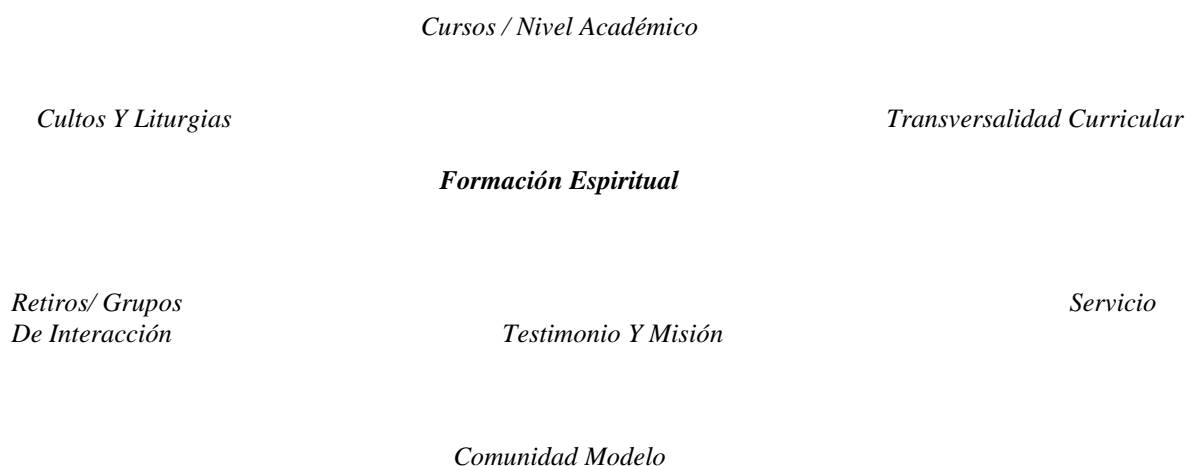
Hoy la comunidad de Taizé reúne a unos cien hermanos cada año, católicos y de diversos orígenes evangélicos, procedentes de más de veinticinco naciones. Por su existencia misma, la comunidad es un signo concreto de reconciliación entre cristianos divididos y pueblos separados. Los hermanos viven de su propio trabajo. No aceptan ningún donativo, ningún regalo. Tampoco aceptan para sí mismos sus propias herencias, sino que la comunidad hace donación de ellas a los más pobres. Esta comunidad no pretende crear un movimiento global, sino inspirar y ser un medio de formación y desarrollo cristiano.

En Europa, y ahora esparcidas por todos los continentes, encontramos muchísimas de estas escuelas de formación cristiana que llamamos 'comunidades'. Generalmente están dirigidas por maestros, equipadas con recursos básicos, acompañadas con otros maestros invitados, que orientan su propuesta no sólo a la formación integral de conocimiento y práctica, sino que comparten también vida en común, trabajos domésticos, agrícolas y artesanales. En resumen, un interesante ejemplo alternativo de formación espiritual integral.

II. Nuestro modelo de institución teológica

En este apartado sólo queremos observar un círculo de formación espiritual en nuestras instituciones que se puede representar del siguiente modo: al centro ubicamos la transversalidad de la formación espiritual que nos preocupa, y alrededor varias formas en que pretendemos alcanzar esa formación, a saber los cursos en el nivel académico, las liturgias institucionales, el currículum, las actividades espirituales como retiros o grupos de interacción, los énfasis en el servicio y testimonio, y la convivencia comunitaria como modelo de formación.

Aquí va el diagrama:



¿Diríamos nosotros que este diagrama representa, más o menos fielmente lo que hoy hacemos en formación espiritual en nuestras instituciones? ¿Estamos conformes con este modelo? ¿Están conformes nuestros estudiantes?

De este diagrama rescatamos el intento por hacer coherente las liturgias o cultos de los seminarios, con los cursos académicos, y con la práctica comunitaria o servicio testimonial. Todas estas áreas deben estar incluidas dentro de una sana formación espiritual. Quizás debemos agregar un siguiente nivel: el ejemplo de vida de los profesores. Sobre este último punto hay mucho por desarrollar.

III. Propuesta de contenidos curriculares para cursos de formación y espiritualidad cristiana

En esta tercera parte del Taller queremos ofrecer algunas ideas bosquejadas sobre contenidos curriculares para cursos de formación espiritual. En muy interesante como Seminarios e Instituciones teológicas norteamericanas líderes en el campo han incluido estos contenidos en sus respectivos currículos.

Hacemos una advertencia de entrada: ningún currículo de formación espiritual puede reemplazar la dinámica integral de espiritualidad de nuestras instituciones. Es más, es un inmenso riesgo enseñar una asignatura de formación espiritual sin que ésta pueda ser nefasta para la vida institucional. Claro, porque puede evidenciar nuestras contradicciones institucionales, o porque puede poner en conflicto de coherencia al docente a cargo frente de sus estudiantes. La formación espiritual de nuestros/as estudiantes no depende sólo de una asignatura. Depende también del conjunto de modelos personales e institucionales que seamos capaces de generar como seminarios teológicos.

Ponemos, sin embargo, a riesgo de malas interpretaciones, estas sugerencias de contenido curricular, en el entendido que muchas de nuestras instituciones aún no incluyen esta área como asignaturas formales y les puede servir de ayuda orientadora. Los contenidos de estas ideas en ningún caso pretender ser conclusivos y definitivos. Se trata de ideas que pueden cambiar con las tradiciones espirituales que cada una de nuestras instituciones representan.

Aquí van las sugerencias de contenido:

Introducción a la Espiritualidad Cristiana

Naturaleza de una verdadera espiritualidad

Crisis en las espiritualidades contemporáneas

Factores detonantes de la crisis:

- racionalidad - pecaminosidad;
- modernidad - religiosidad (nuevas espiritualidades);
- ahistoricidad - descrédito del liderazgo

Disfraces espiritualistas

Necesidad de ser auténticamente espirituales

- integrar la doctrina a la práctica de la fe
- expresar la identidad cultural

Fortalecer la profundidad de la experiencia religiosa

Rescatar las raíces históricas

Encarnar la fe en una praxis comprometida

Unidad 1: Teología de la Espiritualidad Cristiana

Cómo definimos 'espiritualidad'

Cómo ritualidad o sacramentalidad

Cómo apartamiento o separación

Cómo seguimiento o peregrinaje

Doctrina de Dios

a. Cómo conocemos a Dios:

- acercamiento sistemático, por sus atributos (conocer en la Filosofía)
- conocimiento de Dios en sentido pleno (conocer en AT)

b. Las imágenes que construimos de Dios

- la iconografía
- la imagería popular
- la verdadera presencia de Dios

c. Dios en su dimensión de misterio

- la Santísima Trinidad
- la Majestad

d. Conocer a Dios en la experiencia mística (Moltmann)

Doctrina de la santificación

- Justificación y santificación
- Santos: somos apartados para Dios
somos purificados
- Todos somos santos,
- Santificación o moralismo
- Santificación en el modelo de Cristo, Juan 17:17-19

Unidad 2: Relación entre Teología y Espiritualidad

Teologías y tipos de teologías

Mutua reciprocidad y aplicación

La espiritualidad manifiesta a la teología

Necesidad de una teología de la espiritualidad

Proveer un marco sistemático

Continuidad histórico-teológica

Advertir el riesgo del racionalismo

Una pastoral contribuyente a la espiritualidad

Unidad 3: Características de la Espiritualidad Cristiana

A. Rasgos distintivos

Es relacional porque es Trinitaria

Es revelacional porque es Bíblica

Es integral porque es Cristológica

Es comunitaria porque es eclesiológica

B. Definición bíblica

Es un pacto de intimidad con Dios

Es la capacidad de escuchar a Dios

Es amar la sabiduría de Dios

Es llamado a la santidad en Dios

Es un camino doxológico hacia Dios

C. Espiritualidad en la Biblia

Pentateuco= espiritualidad de la obediencia

Históricos= espiritualidad de la fidelidad

Poéticos= espiritualidad de la celebración

Proféticos= espiritualidad de la proclamación

Evangelios= espiritualidad cristológica

Epístolas= espiritualidad eclesiológica

Apocalipsis= espiritualidad escatológica

D. Claves de espiritualidad en el Nuevo Testamento

a. En los Evangelios:

- bienaventurados los pobres en espíritu

- amar y hacer la voluntad de Dios

- estar con Jesús

- negarse y tomar la cruz

b. En el modelo paulino:

- Amar a Dios

- Estar en Cristo

- Andar en el Espíritu

Unidad 4: Perspectiva histórica de la espiritualidad cristiana

A. El sentido de la historia

La historia no sólo como relato de acontecimientos; también como experiencia acumulada de la tradición.

¿La tradición: va contra el Espíritu?

* Su valor: identidad y raíces

* Su propósito: principios y instrucción

* Su fruto: pertenencia y madurez

B. Etapas en la historia de la Espiritualidad Cristiana

Judaica o Rabínica AT

Apostólica

Siglo I

Patrística	Siglo II-VI
Disidente	Siglos IX adelante
Reformada	Siglo XVI adelante
Movimientos Evangélicos	Siglo XVI adelante

C. Catequesis y catecumenado

Katejew: gr. "Instruir", Lc 1.4, Hch 18.25, Ro 2.18, 1Co 14.19.

Katejoudenw: gr. "Catecúmeno", Gál 6.6 "el que es enseñado en la Palabra".

Formación cristiana primitiva (tres etapas: Conversión, probación, bautismo)

Función del catequista

Importancia de la catequesis

Modelos de catecumenado

Enseñanza itinerante (Apóstoles)

Escuelas de pensamiento (Padres)

Monasterios y Órdenes

Catecismos Reformados

Facultades y seminarios

Escuelas dominicales eclesiales

D. Tradiciones Cristianas Católicas

Tradiciones Católicas Ortodoxas:

Antioquia, Griega, Rusa

Tradiciones Católicas Romanas:

Benedictinos Siglo V

Dominicos Siglo XII

Franciscanos Siglo XIII

Ignacianos Siglo XVI

Carmelitas Siglo XVI

Principales contribuciones del Catolicismo

Espiritualidad en el acercamiento intereclesial

E Espiritualidad en las tradiciones evangélicas

a. La tradición de los grupos disidentes

Albigenses (Cátaros), Valdenses, Husitas, etc.

b. Las tradiciones de las Reformas

Reforma Luterana

Reforma Calvinista

Reforma Zwingliana

Reforma Radical : menonita, anabautista

c. La tradición de los movimientos evangélicos:

Anabautistas, Cuáqueros, Pietistas, Puritanos y Wesleyanos.

d. Figuras en la historia

Agustín de Hipona Thomas de Kempys

Pedro Valdo Juan Huss

Juan Calvino Ulrich Zwinglio

Martín Lutero Menno Simmons

Balthasar Hubmaier George Fox

Richard Baxter Juan Bunyan

Juan Wesley Nikolaus von Zinzendorf

William Booth Dwight Moody

Carlos Spurgeon Dietrich Bonhoeffer

Unidad 5: Disciplinas y ejercicios espirituales

1. Tipologías

Richard Foster:

a) Disciplinas Internas: Meditación, Oración, Ayuno, Estudio

b) Disciplinas Externas: Sencillez, Retiro, Sumisión, Servicio

c) Disciplinas Colectivas: Confesión, Adoración, Asesoramiento, Gozo

James Houston:

Disciplinas de Abstinencia: silencio, soledad, ayuno, sencillez, castidad, sacrificio

Disciplinas de Relación: oración, estudio, alabanza, celebración, confesión, servicio, comunión, sumisión

Otras: Símbolos, cartas, diarios de vida, poemas, peregrinaje, amistad espiritual, etc.

2. Disciplinas espirituales en la práctica evangélica

La oración como disciplina espiritual

El ayuno

La meditación cristiana

El retiro espiritual

La confesión

El estilo de vida sencillo

La sumisión y obediencia

El silencio

Bibliografía

Sobre Espiritualidad

Ahumada, Vicente, *Historia de la Espiritualidad*, Chile, Seminario P. Mayor, 1996.

Alexander, Don, *Christian Spirituality*, Downers Grove, IVP, 1988.

Ancili, Ermanno, *Diccionario de Espiritualidad*, Barcelona, Editorial Herder, 1983.

De Pablo Maroto, D. *Historia de la Espiritualidad Cristiana*, España, Espiritualidad, 1990.

Driver, Juan, *La Fe en la periferia de la Historia*, Guatemala, Semilla, 1997.

Galilea, Segundo, *El camino de la espiritualidad*, Madrid, Ed. Paulinas, 1984.

Glimka, Luis, ed., *Textos de Espiritualidad Padres Apostólicos*, Buenos Aires, Lumen, 1983.

Hallesby, Ole, *Más allá de la religión*, Buenos Aires, Certeza, 1971.

Lacueva, Francisco, *Espiritualidad Trinitaria*, Barcelona, CLIE, 1983.

Lynch & Payne, *Classics of Western Spirituality*, New York, Paulist Press, 32 tomos.

Martínez, J. M., *Introducción a la Espiritualidad Cristiana*, Barcelona, CLIE, 1997.

Moltmann, Jürgen, *Experiencias de Dios*, Madrid, Sígueme, 1983.

Monje Oriental, *Introducción a la Espiritualidad Ortodoxa*, Buenos Aires, Lumen, 1989.

Packer, James I., *Hacia el conocimiento de Dios*, Miami, Logoi, 1979.

_____. *A Quest for Godliness: Puritan Vision*, Illinois, Crossway Books, 1990.

Schaeffer, Francis A., *La Verdadera Espiritualidad*, Miami, Logoi, 1974.

Smith, Gordon, *Essential spirituality*, USA, Ed. Thomas Nelson, 1994.

Suderman, R. J., *Tengan Valor: Espiritualidad y Misión*, Bogotá, Clara Semilla, 1998.

Sobre la oración y vida

Karl Barth, *La Oración*, La Aurora.

Hans Urs VonBalthasar, *Oración contemplativa*, Encuentro.

David Evans, *En diálogo con Dios*, Certeza.

Richard Foster, *Alabanza a la disciplina*, Betania.

_____, *La oración*, Betania.

Segundo Galilea, *La amistad con Dios*, Ed. Paulinas.

Bunyan/Goodwin, *La oración*, Banner of the Truth Trust.

O. Hallesby, *La oración*, La Aurora.

James Houston, *In search for happiness*, Lion.

_____, *Transforming friendship*, Lion.

Brother Lawrence, *La práctica de la presencia de Dios*, Clie.

Tomás Merton, *Dirección y contemplación*, Sociedad de Educación.

D. L. Moody, *La oración que prevalece*, Clie.

Henry Nowen, *Aquí y Ahora: vida en el Espíritu*, Crossroads.

Eugene H. Peterson, *Run with the horses*, IVP.

R. C. Sproul, *El alma en busca de Dios*, Unilit.

Evelyn Underhill, *Abba*, Ed. Morehouse.

Hasta aquí dejamos la presentación de los contenidos de una asignatura en este campo. Cualquier diálogo sobre estos contenidos se pueden continuar a través de los mecanismos de ASIT, o con el autor de este taller.

IV. Ejemplo de la descripción de un curso

El programa que a continuación se presenta ha venido siendo enseñado desde 1992 en el Seminario donde este profesor enseña. La presentación es la siguiente:

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA FORMACIÓN ESPIRITUAL I y II

Prof. Josué Fonseca.

Curso de 2 semestres, 2 créditos cada semestre (32 hrs presenciales cada semestre)

1. Descripción:

La vida espiritual tanto como el conocimiento teológico requieren de fundamentos bíblicos y prácticos que faciliten la autoformación y la construcción de una auténtica espiritualidad personal y comunitaria. El diseño de este curso ayudará a profundizar una práctica espiritual que provea madurez y desarrollo personal en el contexto de la iglesia. Se estudiará una introducción a la teología de la espiritualidad, un vistazo histórico a los grandes movimientos espirituales y se ofrecerá un énfasis en la práctica de disciplinas espirituales que permitan estimular al estudiante en su peregrinaje espiritual.

2. Contenidos:

UNIDAD I.	Introducción a la Formación Espiritual
UNIDAD II.	Teología de la Espiritualidad
UNIDAD III.	Perspectiva Histórica de la espiritualidad cristiana
UNIDAD IV.	Práctica de la espiritualidad evangélica
UNIDAD V.	Formación Espiritual en la iglesia
UNIDAD VI.	Desarrollo y perseverancia en la práctica espiritual.

3. Metodología:

Se ofrecerán clases con exposiciones participativas, trabajos en grupo, asignación de lecturas, investigaciones escritas y se invitará expositores (tradiciones ortodoxa y católica).

4. Calificación:

Resumen de un libro, 20%
Pruebas y trabajo de investigación, 40%
Participación, 15%
Examen, 25%

5. Bibliografía:

* Clásicos

Agustín de Hipona	<u>Confesiones</u>	Siglo	IV
Tomás de Kempys	<u>Imitación de Cristo</u>		XIV
Juan Calvino	<u>Instituciones</u>		XIV
Juan Bunyan	<u>El progreso del Peregrino</u>		XVII
Brother Lawrence	<u>La Práctica de la presencia de Dios</u>		XVII
Juan Wesley	<u>Perfección Cristiana</u>		XVIII
Charles Spurgeon	<u>Discurso a mis estudiantes</u>		XIX
Dwight L. Moody	<u>La oración que prevalece</u>		XIX

* Texto:

Richard Foster	<u>Alabanza a la disciplina</u> , Ed. Betania.
Juan Driver	<u>Qué es espiritualidad cristiana</u> , Revista ASIT, 1987

V. Reacciones del grupo integrante del taller

Este Taller estuvo integrado por los siguientes participantes: Prof. Leopoldo Castro de Argentina, Prof. Rogelio Duarte de Paraguay, Prof. Scott Montgomery de Uruguay, Prof. Julio Amarillo de Uruguay, Prof. José

Pfafenzeller de Argentina, Prof. Juan Carlos Pizarro de Chile, Prof. Mortimer Arias de Uruguay, Prof. Elma Rojas de Paraguay, Prof. Manuel Vides de Chile, y el Prof. Esteban Heneise de Chile, además del facilitador Prof. Josué Fonseca.

Se dividió en tres grupos para dialogar y sacar algunas conclusiones.

1. Aspectos críticos

En primer lugar se hicieron críticas a las formas tradicionales y descuidadas con que enfrentamos la tarea de la formación espiritual en nuestras instituciones. Si dijo que la persona del docente, sea éste profesor o profesora, enseña más como individuo que lo que éste pueda enseñar como contenido en sala de clases. Se reconoce que existen 'herencias que nos dañaron' en nuestras propias experiencias espirituales, como aquella de los conflictos eclesiales, las divisiones denominacionales, la falta de modelos sanos en la familia o la iglesia, la carencia de libros y materiales, el emocionalismo, la vida de oración formalista y sin fruto, los espiritualismos carismáticos que disfrazan la profundidad espiritual por avivamientos manipulados, la falta de historicidad de nuestra fe evangélica que se vincule con los sanos modelos del pasado, los énfasis en lo racional en desmedro de lo integral (cuando a un seminario le interesa la nota de aprobación más que el testimonio del estudiante, por ejemplo), etc.

2. Propuestas de los grupos

Grupo uno:

- a) Capacitación del cuerpo docente y administrativo, a través de retiros espirituales y otras formas. La idea es implementar un programa de formación espiritual para los profesores, quienes a su vez participarán con más propósito en la formación de sus estudiantes;
- b) Facilitar espacios de aprendizaje no tradicionales (pero contextuales), que podrían ser utilizados en la formación espiritual (comidas, etc);
- c) Despertar un sentido de comunidad entre los estudiantes, enfocar más este aspecto en la vida institucional;
- d) Estudiar modelos de transformación de la institución de modo que lleguen a ser comunidades de formación contextual.

Grupo Dos:

- a. Queremos que los maestros cumplan un rol pastoral. No sabemos si hay formación espiritual en nuestras instituciones o sólo impartición de conocimientos académicos. Nuestras instituciones muchas veces se centran en la fácil tarea de impartir conocimientos y descuidamos la práctica plena del Evangelio.
- b. Nuestros docentes y administrativos deben ser modelos que inspiren a ser imitados. Nuestros docentes son seleccionados por su currículum más que por su modelo cristiano.
- c. El mejor modelo de formación espiritual es nuestro Señor Jesús. Nosotros no podemos escoger a los estudiantes que entran a nuestros seminarios, pero sí podemos elegir discipularlos, mostrarnos como modelos para ellos/as.
- d. La Biblia no debe ser sólo un libro de texto más, sino nuestro manual de fe, vida y conducta.
- e. Falta más relación docente-estudiante, fuera del aula, que el maestro/a se preocupe por su alumno/a como persona, y no lo vea sólo como un miembro más de la sala de clases.

Grupo Tres:

- a. La espiritualidad debemos entenderla de modo integral, cuerpo-alma-espíritu, incluyendo todas las áreas de la formación humana;
- b. Es necesario evaluar o medir la espiritualidad en actitudes visibles, como el servicio, el trabajo en equipo, la solidaridad, el compañerismo, en especial entre profesores y estudiantes;
- c. Fortalecer los espacios de compartir experiencias de formación, fortalecer modelos de mentoría, de maestros auténticos;
- d. Desarrollar una pastoral institucional que de alguna forma impulse el modelo o guía espiritual;
- e. Fortalecer la oración como elemento transformador de la experiencia cristiana, y asimismo incentivar el fortalecimiento de la experiencia comunitaria como modelo de formación.

En conclusión, digamos que este taller resultó una rica experiencia que compartimos los participantes. Nos estimulamos mutuamente a crear esos espacios informales de formación en que profesores y estudiantes interactúan y se forman mutuamente. Entendemos que la formación espiritual es un proceso en que intervienen muchos actores y nosotros somos sólo una parte del conjunto. Se deduce entonces la importancia de que nuestras instituciones un compromiso de misión personal e institucional que incluya una auténtica intención de formación espiritual integral. Se destacó la importancia de que el perfil espiritual del profesorado sea establecido y conocido antes de que se firmen los contratos docentes. Los profesores somos un elemento demasiado importante que debe estar en permanente revisión y evaluación. Los profesores *part-time* constituyen un riesgo en términos de la formación de sus estudiantes cuando la dedicación es parcial, y entendida solamente en sala de clases. Este aspecto es una luz de alerta a nuestras instituciones para evitar que los modelos de vida también sean *part-time*. Agradecemos a ASIT la oportunidad de estimular nuestros ministerios docentes con este Taller.

Anexo

A continuación se anexa un Documento solicitado por los participantes como uno de tantos modelos de compromiso institucional.

Compromiso Cruciforme **Seminario Teológico Bautista de Chile**

Todos los que formamos parte del Seminario Teológico Bautista fuimos convocados para acordar, mediante un proceso altamente participativo, el perfil de nuestra identidad y compromiso bajo las siguientes pautas:

Perfil de nuestra identidad

- 1. Somos una entidad teológica que recoge el legado de quienes forjaron con su testimonio una institución formadora de personas al servicio de las iglesias.*
- 2. Somos un seminario teológico con tradición denominacional anabautista y congregacional cuyo propósito primordial es perfeccionar a los llamados al servicio cristiano de todo el pueblo de Dios.*
- 3. Nuestra identidad se afirma sobre la irrestricta adopción del modelo de vida de Dios encarnado en Cristo Jesús. Así toda nuestra existencia, identidad y compromiso tienen su fuente en el impacto de la encarnación, vida, muerte, resurrección y segunda venida de nuestro Señor Jesucristo. La cruz es el símbolo que nos recuerda, con dolor y realismo, el norte de nuestra vida y vocación.*
- 4. En esta identidad y compromiso estamos recíprocamente involucrados. Todos somos aprendices del Hijo del Carpintero: estudiantes, docentes, administrativos y familiares. De este modo conformamos una comunidad que asume roles variados para facilitar este aprendizaje.*

Perfil de nuestro compromiso

- 1. Nos ocuparemos en la oración, en el estudio profundo y reverente de la Palabra de Dios, en la reflexión teológica contextual orientada en el marco de la misión integral. Todo este quehacer se efectúa considerando a la iglesia como lugar de nuestro desarrollo y al mundo como lugar de nuestra acción.*
- 2. Nos hacemos eco de las Palabras del Señor en su envío a proclamar su Evangelio y hacer discípulos a todas las naciones, y no descansar en este propósito hasta que Su reinado alcance todos los confines de la tierra.*
- 3. Nos comprometemos a encaminar nuestra espiritualidad hacia la incorporación del estilo de Jesús en amar, en educar, en servir, desarrollar una devoción personal, no individualista; en resumen, una búsqueda de Dios en comunidad y para construir comunidad.*
- 4. Nos comprometemos a sujetarnos a la vida en comunidad, vivir con sencillez y esta opción hacerla de cara a la cultura que nos rodea. Ser una comunidad que acoge y se esmera en exteriorizar los valores cristianos a todos los que se relacionan con nuestra institución. Nuestro buen comportamiento y servicio en las iglesias es la mejor explicación de nuestra identidad y compromiso.*

5. Nos comprometemos a desarrollar un carácter moral, cincelado por el Espíritu Santo, que refleje nuestra vocación y servicio, a partir de nuestra vida personal y las formas que adopta nuestra convivencia.

6. Nos comprometemos a guardar una vida santa, apartada de la corrupción del pecado, irrepreensibles y excelentes, en todos nuestros compromisos dentro y fuera de nuestra institución.

7. Delegamos autoridad, de modo recíproco, entre los miembros de esta comunidad para animarnos y corregirnos fraternalmente, a fin de vivir la identidad y compromiso que demarcan nuestro perfil como institución.

8. Procuraremos mantener viva y enriquecer la herencia testimonial de quienes nos precedieron en esta comunidad, cuyos ejemplos tan cercanos a la santidad de la cruz, nos motivan en la afirmación de un estilo de vida consecuente con este compromiso cruciforme.

Dejamos en la capilla una cruz, hecha con madera de nuestra tierra, como símbolo de nuestro ser y quehacer como Seminario Teológico y muestra de un testimonio de inspiración y motivación para futuras generaciones. Amén.

GÉNERO COMO HERRAMIENTA EN LOS NUEVOS ESCENARIOS SOCIALES Y ECLESIALES

Judith VanOsdol

Hace varias décadas que existen en los ámbitos de formación teológica y en las iglesias muchos libros, artículos, sociedades, redes, y hasta cátedras y bibliotecas enteras dedicadas al tema de la interpretación bíblica desde la perspectiva de género. Sin embargo, e increíblemente, al presentar un estudio bíblico en la iglesia desde este enfoque, la reacción es siempre la misma: “nunca escuchamos esto. ¡Qué novedad!” O el infaltable, “¿Por qué nunca oímos eso de nuestro/a pastor/a, iglesia, profesor/a, facultad...?”

A. Desde dónde

La perspectiva de género intenta contribuir al análisis del contexto que rodea la Biblia, contemplando la época, las fuerzas sociales y como el lenguaje refleja ciertas estructuras de poder. Así descubre que en aquel momento las mujeres no tenían el mismo estatus, derecho, desarrollo ni equidad que tenían los varones, y que esa desventaja socio — cultural, económica y religiosa se percibe a través del cuerpo bíblico, en cada traducción e interpretación, e impacta fuertemente en la manera en que se predica y se escucha el texto bíblico hoy.

Si la palabra de Dios es una palabra liberadora, hay que tener en cuenta el eje de género para que esta palabra quite las cadenas de opresión, sean buenas nuevas para los y las pobres, abra los ojos de la gente ciega y libere a los y las cautivos/as —como proclama Jesús en el principio de su ministerio (Lc.4.16-22). El tema de género toca el núcleo de lo que es la interpretación bíblica, el lenguaje sobre Dios en la prédica, la práctica pastoral y la forma y lenguaje en que celebramos el culto.

B. Mal uso y abuso de la Palabra de Dios

Los ejemplos del mal uso y abuso de la Palabra de Dios son muchos, y lamentablemente siguen plagando nuestras comunidades. En algunas iglesias evangélicas existen líderes que usan textos como "la mujer debe guardar silencio en la iglesia" sin considerar que en la misma carta San Pablo exhorta que las “mujeres, cuando prediquen (*profetizar* en griego también significa predicar) en la Iglesia, cúbranse la cabeza". (Compare 1 Co. 14.33-36 con 1 Co. 11 .5-8). A su vez, todavía se escucha el texto del Sermón del Monte (Mt 5.38-39) sobre "dar la otra mejilla" para justificar y ocultar la violencia doméstica, sin saber que este texto jamás se refirió al ámbito del hogar.

Pero más común aun es la equivocada interpretación que se hace de muchos textos sobre la vida y ministerio de Jesús con referencia a las mujeres. Un ejemplo sería Lc. 10.38-41, el conocido texto de María y Marta. No se trata de un texto que relata la vida de dos hermanitas dulces en su hogar, sino que era y es un texto revolucionario en términos de género. La prédica usual de este texto pone a las mujeres en competencia entre sí, y niega y menosprecia el discipulado que Jesús les da. "Sentarse a los pies de Jesús" implicaba asumir el discipulado formal, que desde la cultura judaica era negada a las mujeres. Pero en el acto revolucionario de sentarse allí a los pies de Jesús, María señala la posibilidad del discipulado que se abre para ellas —y Jesús defiende su elección.

Creemos conocer algo de la historia de María y Marta¹. Quizás todavía no hemos captado o entendido el verdadero escándalo que fue, es y debería ser, los textos bíblicos referidos a ellas. Las interpretaciones tradicionales del texto de Lc. 10.38-42 varían entre necedades y banalidades absurdas: tenemos en nuestro imaginario a Martita, barriendo el piso, y la hermanita que quiere descansar un rato de sus supuestos "quehaceres" de la casa para escuchar a Jesús. Moraleja del sermón tradicional del texto: "tranquilas, chicas; descansen un poco porque los quehaceres son muchos, y ¡ah! -escuchen a Jesús- ¿eh?"

Sostengo que esta interpretación tradicional está lejos de lo que quiere decir el texto; que María y Marta, dos discípulas de Jesús, presentan dos retratos de distintas formas del discipulado y ministerio dentro de la comunidad de fe. Estudiemos en detalle un texto bíblico, para ver cómo opera el análisis de género.

¹ Judith VanOsdol, “Servir y sentarse a los pies de Jesús: María y Marta, Retrato de dos discípulas – Lucas 10:38-41” en *Signos de vida: Revista cristiana de divulgación y reflexión*, 29 de septiembre de 2003, pp. 17-20

C. Contexto del Texto Bíblico: Mujeres presentes y sosteniendo el proyecto del discipulado

Antes de entrar en el texto sería importante recalcar que dos capítulos antes, al principio de Lc. 8, ya se menciona que hay mujeres discípulas. Lc. 8.1-3 nombra a tres discípulas: María Magdalena, Juana (esposa de un altísimo funcionario en el gobierno de Herodes) y Susana. Además, hablan "muchas más (mujeres discípulas) que las apoyaban con sus propios medios". Esto significa que no solo había mujeres discípulas, sino que ellas aportaron de sus propios bolsillos para el sostenimiento económico del proyecto del discipulado de Jesús! Esto nos dice la Palabra de Dios.

Surge entonces la pregunta: "¿Por qué no se nombra a las mujeres entre 'los discípulos'?" En cada evangelio se "nombra" algunas— y las "otras muchas" como dice Lucas, quedan sin nombrar. ¿Por qué?

D. Invisibilización, el tema de las N/N en la Biblia²

En la historia argentina sabemos bien de los intentos de invisibilizar oponentes, de personas que piensan distinto, de las que sueñan con un mundo diferente, de las que son una "amenaza" al sistema injusto. La forma más macabra de invisibilización ha sido la práctica de la tortura y desaparición de personas, para luego "emerger" como "N/N". Pero el intento de invisibilizar, de hacer "desaparecer", también lo encontramos en otros lados. Así es, muchas veces, en la interpretación bíblica. El Nuevo Testamento está lleno de muchas mujeres sin nombre, las N/N, lo cual promueve una "invisibilización" "de las mismas, particularmente en lo que refiere al discipulado de Jesús y en la iglesia cristiana primitiva.

El texto de Lc. 8.1-3 nombra a tres mujeres que eran discípulas, y dice que "había **muchas más**" entre los/las seguidoras de Jesús que a su vez mantenían con sus propios bienes su ministerio. Pero al no tener registro de los nombres de estas **muchas**, hasta el día de hoy escuchamos que "no había mujeres discípulas."

Otras veces la redacción misma de la Biblia parece que discriminara. En el famoso texto de la multiplicación de los panes se dice que se alimentaron cinco mil, "sin contar a las mujeres y los niños". O sea, no se cuentan las mujeres, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, siervos, siervas, etc., dejando traslucir que hay personas que valen más —los que "cuentan"- (y las personas que no cuentan) en la cultura patriarcal.

En la redacción final de los evangelios se nos dice directamente que no se cuentan a las mujeres, jóvenes, niños y niñas, porque estas categorías de seres no eran consideradas por la sociedad como plenamente personas; se consideraba objetos de la cultura patriarcal en vez de sujetos propios. Lo irónico es que seguimos llamando a este texto "la alimentación de los cinco mil" —así que seguimos la tradición de no contar a estas personas. Sigue siendo una lucha para las mujeres, adolescentes, jóvenes y otros grupos marginados, reclamar su propia subjetividad en la iglesia y la sociedad.

Muchas son las N/N que aparecen en los relatos evangélicos: la primera predicadora de Jesús (la mujer samaritana de Jn. 4), la mujer que ungió al ungido ("Cristo" o Mesías quiere decir "el ungido" —una tarea del sumo sacerdote hecho por una mujer sin nombre en Mc. 14), la mujer cananea de Mt. 15.21-28 —una "maestra" de Jesús que le hace cambiar su opinión sobre su propia misión. Y también hay que recordar el nombre de la primera apóstola, María Magdalena, la primera persona encargada de transmitir las buenas nuevas, es decir, el núcleo del mensaje del evangelio: "Jesús vive". Pero lamentablemente, también recordamos que Pablo, entre muchos otros, borra a María Magdalena de la historia de testigos/as de la resurrección al nombrar solo "los apóstoles" (varones).

Pero, al contrario de la valoración que tenía (o no) por parte de la cultura patriarcal, Jesús daba mucha importancia, y hasta un lugar privilegiado a las mujeres entre sus discípulos y discípulas. Los evangelistas demuestran un proceso de "invisibilización" de las mujeres, siguiendo la tradición de la cultura patriarcal de la época a la cual, sin duda, ellos no escaparon. Sin embargo, las mujeres sí valían y contaban para Jesús: tanto en su ministerio hacia el interior del grupo de discípulos/as, como en su trato cotidiano con las personas, tal como este texto y muchos otros lo demuestran.

E. "En casa" con Marta; el ministerio de servicio, la diaconía

² Incluido en el artículo de Judith VanOsdol, "Género e interpretación bíblica" en *Vida abundante*, marzo de 2005, pp. 9-10

En primer lugar, debería llamarnos la atención que el texto nos dice que iban a la casa de Marta; sabemos que tenían un hermano varón, pero nunca se menciona su nombre en este texto. Algo especial, entonces, pasa con la persona de Marta para llamarse así la casa familiar ¡más aun considerando la cultura patriarcal!

Segundo, en estos pocos versículos hay algunos conceptos que vienen del texto original (en griego) que nos llaman la atención. Uno de ellos es el concepto de diaconía. Diaconía, para la comunidad de Jesús era el ministerio del servicio. Vemos en los Hechos de los Apóstoles (del mismo autor de Lucas) que *diaconía* ya es un término técnico en el evangelio de Lucas, que significa un ministerio de servicio. "Servir a las mesas" también formaba parte del "trabajo" de los 12 apóstoles varones.

Hechos nos dice que "servir a las mesas" fue un ministerio importantísimo y una honra en el discipulado. Por ejemplo en Hechos 1 decidieron echar suertes para reemplazar a Judas; ¿para qué? Para cubrir ese vacío del ministerio de diaconía. Eso se ve claramente en Hch 6.2, cuando los doce (entre los centenares que había en el momento, según dice el texto) dijeron: "No está bien que nosotros, los apóstoles, descuidemos el ministerio de la palabra de Dios para servir las mesas!" -Y allí se eligen siete- (varones en este caso) —para reemplazarlos en este ministerio central.

Este ministerio central de "servir a las mesas" formaba parte de la tarea de los apóstoles y los demás discípulos/as, y solo se dividió en distintos ministerios mucho después de la resurrección de Cristo. Con esta declaración de Hechos 6, comenzó una paulatina "jerarquización de los ministerios" en la comunidad de los y las creyentes. Se ve después en la historia, que el ministerio de la diaconía o "de servir a las mesas" fue relegado a un lugar segundón.

Es así que podemos entender que lo que nos dice Lc 10.40, que las traducciones tradicionales interpretan como que Marta tenía "muchos quehaceres", es una mala interpretación de la palabra "diaconía". El texto griego dice *diakonía*, es decir, un ministerio de servicio. Ella ejercitaba un ministerio en su casa, un ministerio de servicio igual a los varones. Esto da fuerza a la interpretación de que Marta, con su diaconía de "servir las mesas" era plenamente discípula en el ministerio de la diaconía, al igual que los varones seguidores de Jesús.

Es más, la palabra *diáconos* (forma masculina del griego) es la palabra que el apóstol Pablo usa para referirse a sí mismo y a su trabajo. Cuando el usa esta misma palabra (en su forma masculina) para referirse a una mujer, (por ejemplo Febe en Ro 16.1-2), nuestra Biblia en español traduce "diaconisa, ayudante o asistente" tipo cadete que presta una ayudita a Pablo. ¡Esto es "mala praxis" de los traductores bíblicos! Pablo dice que Febe es *diáconos* igual a Pablo y hasta pastoreaba con Pablo mismo. Lo curioso es que cuando el término *diáconos* se refiere a un varón se traduce "Ministro" o "Pastor", pero cuando el mismo termino Pablo lo usa para Febe, se traduce: "diaconisa" (ayudante). En suma, el sistema patriarcal ha afectado profundamente la percepción y la presencia en la memoria de la iglesia del ministerio de las mujeres de la Iglesia primitiva. El hecho de estar "en casa" tampoco significa un evento privado. La iglesia primitiva empezó en gran parte (pero no exclusivamente) como un movimiento "en casa"; las comunidades se reunían en casas particulares de personas de la comunidad para la oración y la alabanza. La mitad de las personas nombradas por Pablo en el capítulo 16 de Romanos que están pastoreando o liderando iglesias son mujeres, y algunas de ellas, en vez de viajar (ministros itinerantes, como Pablo, Febe, Priscila y otras) pastoreaban las comunidades en sus casas. La iglesia institucional con edificios y propiedades propias es una realidad posterior, después de aquellas primeras comunidades cristianas. Pero el liderazgo de estas pastoras-diaconas de la iglesia primitiva desaparece o se oculta de nuestra vista y memoria a raíz de estas malas traducciones e interpretaciones de los textos bíblicos.

Vemos en los evangelios que Jesús frecuentaba la casa de Marta, y el evangelio dice que Jesús era íntimo amigo de toda esta familia (Jesús lloró cuando se murió el hermano de Marta, Lázaro, y tenemos un registro de varias charlas entre Jesús, Marta y María). No es inapropiado, entonces, imaginar que Marta reunía uno de los primeros "centros" de la comunidad de Jesús en su casa en Betania y que allí se reunirían los y las discípulas para la adoración, oración y alabanza.

El diálogo de Marta con Jesús demuestra una intimidad impresionante; es ella que hace una de las primeras declaraciones de fe en Jesús (Jn. 11.27), y su diálogo con Jesús cuando le dice "Señor" demuestra en el griego un término íntimo. Ella (y su hermana María) confiesan a Jesús como su Señor tanto de sus personas como del universo entero.

Entonces, lejos de ser "la celosa y enojada" como la interpretación tradicional de Marta implica siempre, ella era discípula y "diacona" en la comunidad de Jesús, como indican muchos textos, como su confesión de fe en el evangelio de Juan 11.17-27. ¡Cuántas veces escuchamos de la confesión de fe de Pedro, pero ignoramos completamente una confesión tan o más fuerte como es la de Marta, e ignoramos el liderazgo, discipulado y diaconía representadas por las dos hermanas! Nos quedamos con la interpretación tradicional que trivializa a las dos hermanas, pensando de que pelean entre sí por falta de ayuda en el ámbito "femenino" de la cocina y ayuda doméstica, en vez de ser ejemplos de dos formas de ministerio, la diaconía y el discipulado.

Si los textos bíblicos se usan para justificar la violencia y oprimir a las mujeres, y/o trivializar, descontar y banalizar su ministerio y llamado, se traduce en un uso (y abuso) demoníaco de la palabra de Dios.

F. La soledad y la ansiedad, crea y sostiene el pecado de la preocupación

Si examinamos el diálogo de María con Jesús, otro término del griego que aparece en Lc. 10.38-42 nos llama la atención, pues gira en torno al concepto de la soledad y la preocupación. Se trata del término *merimnao*. Jesús comenta que Marta está excesivamente atareada, o "preocupada" por muchas cosas. Veremos luego cuales serian las razones de su preocupación.

En el evangelio de Lucas, Jesús hace un juego de palabras con Marta en torno a este concepto, cuando le dice "estás preocupada e inquieta por muchas cosas". En este versículo las interpretaciones tradicionales especulan sobre los varios "quehaceres" posibles de Marta, como ser, lavar los platos, barrer el piso, etc., lo que hace perder el sentido de lo que en realidad dice Jesús. Al contrario, el problema de Marta fue que en su ministerio de servicio, de tanto servir, pierde lo más importante, esto es, ignora la presencia de Jesús en su propia vida, aun en su propia casa, que es la única motivación y fundamento del ministerio.

En otras palabras, el problema de Marta no era sus "quehaceres de la casa", sino que en su ministerio de ejercitar la diaconía (el ministerio de servicio) estaba perdiendo el enfoque central, el "porque" del ministerio, que es adorar y celebrar la presencia de Jesús en medio nuestro. Dejando de lado esto, el servicio y el ministerio en sí mismo **pierde** su sentido y se vacía de contenido.

A ello se refiere Jesús con su comentario, contrastando las "muchas cosas" que preocupaban a Marta, diciendo que "hay una sola cosa necesaria". Al prestarle atención a la presencia de Jesús, el ministerio de Marta recobra su sentido, y se disipa la ansiedad.

Porque al estar *pre-ocupada*, (o bien, previamente ocupada) no pude ocuparse de la presencia de Jesús en su entorno. Si estamos previamente ocupados, (con las muchas cosas que demanda nuestra atención, aun en el ministerio) perdemos el presente, -y la misma presencia de la persona de Jesús, aún estando presente, no se nota, no se siente. Por lo tanto, uno puede concluir que este tipo de preocupación es pecado -porque el pecado es cualquier cosa que nos impide ver y relacionarnos con Jesús y las demás personas.

Cuantas veces nos ha pasado que al preocuparnos de las muchas cosas, aun del ministerio propiamente dicho, perdemos la presencia de Cristo en nuestro medio, y no podemos ocuparnos de la celebración, adoración, gozo, alegría y alabanza que nuestro Señor pide y merece. Este fue el problema de Marta (¿y nuestro, hasta el día de hoy?).

Vale la pena afirmar que, en el hecho de sentirse y declararse sola, Marta está ignorando la presencia no solo de Jesús, sino de otras personas que también quisieran ayudar o acompañarla en su ministerio, pero no han sido convocados. Si nos sentimos solos/as en el ministerio del servicio, no tomamos en serio el desafío de estar activamente "equipando o preparando los/las santos/as para los trabajos del ministerio para edificación del cuerpo de Cristo (Ef. 4.12). La gracia viene en que Jesús no condena a Marta por el pecado de la preocupación; le recuerda con ternura ("Marta, Marta...") y humor que hay una sola cosa necesaria. Así llegamos a su hermana María.

G. Sentada a los pies de Jesús: Jesús abre el discipulado formal a las mujeres

Resaltamos otra vez el contexto. Jesús era judío; la gente le decía "Rabí". Un Rabí era un "Maestro", y la forma tradicional de su pedagogía o su "postura rabínica" de enseñanza era que el rabino se sentaba en una posición más elevada, mientras sus discípulos (y en la tradición judía, eran todos varones) se sentaba a sus pies.

Ningún rabino tradicional judío hubiera permitido que una mujer se sentara a sus pies. Eso implicaba instrucción regular, o discipulado formal, cosa que no era posible para las mujeres.

Acá vemos como Jesús rompe nuevamente con la tradición, abriendo el discipulado a las mujeres, bendiciéndola, al declarar que María "ha escogido la buena parte, y nadie se lo va a quitar!" ¡Que interesante resulta este comentario teniendo en cuenta los siglos de negación del ministerio de las mujeres y siendo que Jesús lo afirma desde el comienzo mismo de su ministerio!

Marta pregunta a Jesús si no le importaba que su hermana "me haya dejado sola en mi ministerio (otra vez, la palabra diaconía aparece acá) -y ahora vemos la razón detrás - porque Marta, lejos de estar enojada, como siempre afirma la "interpretación tradicional" estaba preocupada por su hermana. Se siente sola y abandonada en su propio ministerio por su querida hermana (sufre el sentido de pérdida), porque María eligió el discipulado de sentarse a los pies de Jesús y seguirle como las "otras muchas" mujeres que caminaban con Cristo, ahora ejercitando otra dimensión del discipulado. María está rompiendo las barreras patriarcales, y Marta sabe que María va a ser duramente criticada por eso. Marta intenta solicitar la ayuda de Jesús para defender a su hermana contra ataques y críticas desde el lado patriarcal.

La respuesta de Jesús avala esta interpretación. Jesús responde primero a la preocupación de Marta (Cristo mismo dice que ella está preocupada, no enojada) y después habla del ministerio propio de Marta (una sola cosa es necesaria) en comparación con el de María.

H. María y Marta: ¿Ministerios competitivos o ministerios complementarios?

Parte de la tragedia de la interpretación tradicional del texto, es que siempre se pone a María y a Marta en competencia, creando y sosteniendo una enemistad falsa que no surge del texto. Una interpretación sociológica diría que esta manera de interpretar el texto crea y sostiene una "violencia horizontal", es decir, poner a dos personas oprimidas y marginadas en conflicto, para mantenerles oprimidas. Sin embargo, vemos en el texto que Jesús intenta ayudar a todos los y las discípulos a superar su situación de marginación y luchas de poder. Bendice tanto al ministerio de Servicio (diaconía) como el discipulado formal que ha elegido María, diciendo que nadie se lo va a quitar (o por lo menos, en tanto Él estuviera presente).

Por lo tanto, vemos que la comunidad de Jesús no se organizaba en forma vertical o jerárquicamente, sino como comunidad centrada en torno de Jesús. Se proponía ser una comunidad de iguales en que ningún ministerio tuviera el "derecho" de jactarse o creerse superior al otro. Jesús afirma este concepto una y otra vez, y lo podemos ver concretamente cuando lava los pies de sus discípulos/as, quitándose la ropa (un acto de despojo), agachándose (un acto de servicio) y asumiendo el rol de un siervo/a (generalmente era tarea de las sirvientas mujeres lavar los pies). Demuestra paradigmáticamente la importancia de los "quehaceres" del ministerio de servicio y la postura apropiada que los y las creyentes debían asumir.

El comentario de Jesús diciendo que María escogió "la mejor parte" necesita ser aclarado una vez más con el texto original en griego. Una traducción literal diría que "María escogió la **buena** parte" -no "la mejor parte". Otra vez vemos que la traducción e interpretación tradicional nos trae un concepto equivocado que no está presente en el texto original, y que pondría el ministerio de María en competencia con el ministerio de Marta. Literalmente, Jesús afirma que lo que eligió María era bueno y que no será quitada de ella, defendiéndola así de los prejuicios patriarcales.

Es importante destacar que Jesús le dio a María la libertad de elegir este ministerio. Su comentario enfatiza que fue ella misma quien decidió asumir esta forma de discipulado formal, y que no se le quitara. Hay, entonces, un concepto libre de la forma que se asume el discipulado o ministerio, y ya no se restringe a una sola forma de servicio, sino que abre las puertas para otras formas de servicio y discipulado que anteriormente fueron prohibidos a las mujeres.

El texto de María y Marta demuestra que los varios ministerios de la comunidad de Jesús eran complementarios, no jerárquicos, y todas estas formas de discipulado y servicio con Jesús se abrieron tanto a las discípulas como a los discípulos. Las diversas formas de ministerio eran complementarias y necesarias para que la comunidad funcionase bien y prosiga su misión.

I. Direcciones e implicancias de la interpretación desde la perspectiva de género

Hemos optado en nuestro estudio por una metodología llamada "relectura bíblica desde la perspectiva de género". Las consecuencias de ignorar o malinterpretar conceptos como "diaconía", "diáconos", etc., han sido graves en el cuerpo de Cristo, y se ha menospreciado y desvalorizado a las personas al mantener estructuras verticalistas y excluyentes. El desequilibrio de poder y "estatus" dentro del discipulado de Jesús era algo que Jesús mismo rechazaba una y otra vez.

Vemos en estos cinco versículos otra cara de la moneda dentro del discipulado de Jesús. Dos mujeres con nombre (en contraste a las otras muchas sin nombrar), que aún teniendo sus propios ministerios reconocidos por Jesús, pocas veces son nombrada en el Evangelio como discípulas. Ellas son ejemplo de fe y de valentía, líderes en la comunidad de Cristo.

Por siglos las mujeres (entre otros grupos) han sido ignoradas, menospreciadas, hechas invisibles por interpretaciones patriarcales, desvalorizadas y hasta deshumanizadas. A pesar de la evidencia abrumadora de mujeres pastoras y líderes en las comunidades cristianas primitivas, todavía escuchamos en muchas iglesias que el ministerio de la palabra "pertenece" a los varones. Seguimos la tradición de ignorar, invisibilizar y excluir el testimonio y ministerio de servicio que las muchas mujeres, millones de mujeres a través de los siglos, siempre han llevado a cabo desde la primera comunidad de Jesús. Silenciosamente, apoyando con palabras y obras, las mujeres estaban, están y estarán presentes en el ministerio de la Iglesia de Cristo.

La formación en el tema de género apunte a un liderazgo transformacional en nuestras comunidades: que los y las líderes tengan los elementos bíblicos, teológicos, socio—culturales, etc., para poder superar los prejuicios, daños y violencia inherente en el sistema patriarcal en que vivimos. Por eso, la formación en género no es un tema de "mujeres" sino de justicia, de derechos humanos, y profundamente arraigado en el evangelio de Jesús.

J. Rescatar y resaltar la dignificación y llamado de Dios

En la tradición protestante hacemos mucho hincapié en el tema del "llamado" —la vocación de Dios para con cada creyente. Lutero causó revolución al rescatar el concepto bíblico del "sacerdocio de todos/as los y las creyentes" que hasta el día de hoy sigue siendo muy liberador pensar que nuestra vocación como líderes en la iglesia es ayudar y promover de que cada persona bautizada descubra y lleve a cabo su "misión" o vocación en el mundo. Cada persona está en el mismo nivel ya que somos llamados y llamadas a seguir a Cristo.

Desde Génesis, leemos que el hombre y la mujer están creados iguales a imagen y semejanza de Dios, con los mismos derechos y deberes. Confesamos que Cristo con su muerte y resurrección vence a la muerte y trae vida, y vida en abundancia, restaurándonos como hijos e hijas de Dios.

Tomemos en serio el reto del "sacerdocio de cada creyente" y el desafío de vivir el llamado de nuestro bautismo y la vocación de amor y servicio a nuestro/a próximo/a. Por ello, el análisis de género nos ayuda a repensar las implicancias para nuestras comunidades de fe, en una cultura patriarcal que niega la igualdad, la autoestima, fomenta la violencia y priva a la mujer de su legítimo liderazgo y llamado de Dios.

LISTA DE PARTICIPANTES 2004

Argentina

Almada, Samuel	Instituto Universitario ISEDET
Buzigues, Ricardo	Escuela de Cadetes del Ejército de Salvación
Carrasco, Juan Carlos	Centro de Estudios Teológicos Interdisciplinar
Castro, Leopoldo	Instituto Teológico Bautista de Misiones
Coitinho Machiarena, Mirtha	Instituto Universitario ISEDET
Cornou, Maria Eugenia	Seminario Internacional Teológico Bautista
Fonseca Villagrán, José	Instituto Bíblico Buenos Aires
García Bachman, Mercedes	Instituto Universitario ISEDET
Griffin, Katie	Seminario Emanuel
Guerrero, Alberto	Seminario Reformado
Julca Olando, Jorge	Seminario Nazareno Sudamericano
Jung, Eliseo	Instituto Bíblico Interdenominacional Argentino
Krüger, René	Instituto Universitario ISEDET
Mackey, Tomás	Seminario Internacional Teológico Bautista
Novo, Araceli	Seminario Internacional Teológico Bautista
Pfaffenzeller, José	Seminario Concordia
Reyes, Carlos	Programa de Entrenamiento Misionero Bi-vocacional y Ministerial
Roldan, David	Fundación Internacional de Estudios Teológicos
Santos, Hugo	Instituto Universitario ISEDET
Schwartz, Alfredo Federico	Instituto de Teología de la Iglesia Evangélica Congregacional
Schimpf, Antonio	Seminario Concordia
Seiler, Claudia	Instituto Teológico Bautista de Misiones
Wagner, Emilio Rosendo	Instituto de Teología de la Iglesia Evangélica Congregacional
Zuliani, Noemi	Seminario Internacional Teológico Bautista

Bolivia

Hodgsas, Tor Egil	Seminario Teológico Luterano Andino
Hwang, Grace	Seminario Teológico Presbiteriano Central
Hwang, Jaime	Seminario Teológico Presbiteriano Central
Pereyra, Roberto	Universidad Adventista de Bolivia
Quezada Valda, Virginia	Instituto Superior Ecuménico Andino de Teología

Brasil

Borttolleto, Filho, Fernando	Seminario Teológico de São Paulo. ASTE
------------------------------	--

Chile

Aguilar Reyes, Víctor David	Instituto Teológico Bautista Misión Chilena
Alarcón Vejar, Jaime	Seminario Teológico Bautista
Cabrera Alarcon, Cristian	Seminario Teológico Bautista

Callinir, Susan	Instituto Teológico Bautista Misión Chilena
Canale Nuñez, Dora	Comunidad Teológica Evangélica
Cofré, Patricia	Instituto Teológico Bautista Misión Chilena
Díaz Bazcur, Manuel	Instituto Bíblico Nacional
Figuroa Torres, Ana	Seminario Teológico Alianza Cristiana y Misionera, Santiago
Fonseca M., Josué	Seminario Teológico Bautista
González R., Guillermo R.	Centro de Estudios Teológicos
Guzmán, César	Centros de Estudios Pastorales
Heneise, Esteban	Instituto Teológico Bautista de la Misión Chilena
Heneise, Sheila de	Instituto Teológico Bautista de la Misión Chilena
Lazo Muñoz, Miguel	Instituto Bíblico Tiempo de Dios
Merino Molina, Eliseo	Instituto Teológico Interdenominacional de la Patagonia
Möller Morris, Franz	Seminario Teológico Alianza Cristiana y Misionera, Santiago
Pizarro, Juan Carlos	Universidad Adventista de Chile
Riquelme C., Bernardita	Seminario Teológico Alianza Cristiana y Misionera
Ro, Daniel	Seminario Teológico Reformado
Robles, Gutiérrez, Anselmo	Instituto Bíblico Tiempo de Dios
Sepúlveda González, Juan	Comunidad Teológica Evangélica de Chile
Vides, Manuel	Seminario Teológico Ministerial

Costa Rica

Duque, José	Educación Teológica Ecuménica SBL (ETE – CMI)
-------------	---

Paraguay

Duarte, Rogelio	Facultad de Teología. Universidad Evangélica del Paraguay
Colmán, Elma A. Rojas de	Seminario Teológico Bautista
Gómez, Víctor	Facultad de Teología. Universidad Evangélica del Paraguay
Zaracho, Rafael	Facultad de Teología. Universidad Evangélica del Paraguay

Uruguay

Amarillo, Julio	Seminario Teológico Siloé
Arias, Mortimer	Montevideo
Enríquez R., Welvi	Seminario Teológico Bautista del Uruguay
Ferrari, Beatriz,	Montevideo
González, Silvina	Seminario Teológico Siloé
Montgomery, Scott	Seminario Teológico Bautista del Uruguay