



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

EXAMEN DE MADUREZ

ESTUDIANTE:

José Luis Rodríguez Rodríguez, código 2215731

DOCENTE:

Carlos Andrés Pinto López.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DIVISIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIC. EN TEOLOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2020

TABLA DE CONTENIDO

DE LA FIDELIDAD DE DIOS A LA MISERICORDIA EN CRISTO EN LA TEODRAMÁTICA DE HANS URS VON BALTHASAR, UNA RUTA HUMANISTA DE FORMACIÓN.

	INTRODUCCIÓN	4
I.	LA FIDELIDAD DE DIOS	6
	1. La creación como reflejo del Creador.....	11
	2. El Dios presente, actuante y liberador.....	16
	3. Deuteroisaías	22
	4. El Dios de la justicia y la misericordia	35
I.	LA MISERICORDIA EN CRISTO	38
	1. La parábola del padre amoroso	38
	2. Jesús, revelación del amor absoluto	45
	1.1 Los milagros	45
	1.2 El perdón	51
	3. El Siervo doliente es glorificado	54
II.	LA EDUCACIÓN UN COMPROMISO HUMANISTA	59
	1. Hitos de la pedagogía	62
	2. Enseñabilidad y pedagogización de los saberes para humanizar la sociedad	79
	3. Una educación significativa	86
III.	APRENDIZAJES	90
	Referencias bibliográficas	103

ABREVIATURAS

- DA** V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. Documento conclusivo.
- DV** Constitución Dogmática *Dei Verbum* sobre la divina revelación del Concilio Vaticano II.
- GS** Constitución Pastoral *Gaudium et Spes* sobre la Iglesia en el mundo actual del Concilio Vaticano II.
- LS** Carta Encíclica *Laudato Sii* del Santo Padre Francisco sobre el cuidado de la casa común.
- MV** Bula de convocación del Jubileo Extraordinario de la misericordia *Misericordiae Vultus* de ss. Francisco.
- VD** Exhortación Apostólica Postsinodal *Verbum Domini* sobre la Palabra de Dios en la vida y en la misión de la Iglesia.

Antiguo Testamento		Nuevo Testamento	
Gn	Génesis	Mt	Mateo
Ex	Éxodo	Mc	Marcos
Lv	Levítico	Lc	Lucas
Dt	Deuteronomio	Jn	Juan
Nm	Números	Act	Hechos de los apóstoles
1 Sm	1 Samuel	Rm	Carta a los Romanos
2 Sm	2 Samuel	Flp	Carta a los Filipenses
1 Re	1 Reyes	Heb	Hebreos
2 Re	2 Reyes	2 Tim	2 Timoteo
Esd	Esdras	Sant	Carta de Santiago
2 Mac	2 Macabeos	1 Pe	1 Pedro
Is	Isaías	1 Jn	1 Juan
Jer	Jeremías		
Os	Oseas		
Jl	Joel		
Miq	Miqueas		
Hab	Habacuc		
Zac	Zacarías		
Dn	Daniel		
Sal	Salmos		
Prov	Proverbios		
Eclo	Eclesiástico		

DE LA FIDELIDAD DE DIOS A LA MISERICORDIA EN CRISTO EN LA TEODRAMÁTICA DE HANS URS VON BALTHASAR, UNA RUTA HUMANISTA DE FORMACIÓN.

INTRODUCCIÓN

Desde la Teodramática de Hans Urs Von Balthasar y para quien quiere aportar a la mutualidad Evangelio-formación humanista el texto ofrece una propuesta curricular proporcionando elementos que posibiliten humanizar todo proceso formativo. La presentación misma sugiere una obviedad si se tiene en cuenta que la formación es propia de los seres humanos, que, sin embargo, no ha sido siempre humana y humanizante porque esta labor no es una simple transmisión de conocimientos, sino que debe ser entendida y vivida como arte o ciencia de enseñar de forma integral asociada con el sentido de lo humano pasando de la instrucción academicista a una experiencia vivencial y personal como está descrita en los textos sagrados que enfatizan en el acercamiento compasivo entre Dios y sus creaturas por medio de Jesucristo llenando de luz a los que viven en oscuridad y sombras de muerte.

El texto está dividido en tres apartados. El primero expone desde la centralidad de la Sagrada Escritura la teología bíblica destacando la experiencia de diálogo y encuentro entre un Dios que habla en la historia y la adecuada respuesta por parte del hombre considerando la revelación en Jesús como la suprema manifestación de su amor, como autocomunicación al hombre siendo uno mismo presente para salvarlo porque Él solo tiene compasión.

Peter Knauer afirma que el sentido de la revelación divina es comunicar al hombre el mismo amor que existe en Dios. En la revelación Dios comunica su amor. Jesucristo se comprende como el don que hace Dios a los hombres y la medida del amor de Dios (Reyero, 1994, p.76).

El Padre no es un objeto sino un sujeto, un ser personal que facilita el camino para conocerlo desde la fidelidad, la confianza y la mutua libertad entre personas superando lo meramente intelectual propio de las ciencias. Para conocer a Dios hay que amarlo porque sin amor no hay verdadero conocimiento, un conocimiento, que sin ser total no deja de ser inagotable.

El recorrido por algunos textos veterotestamentarios describiendo al Dios fiel, presente, actuante y liberador abre las puertas a la figura de Jesús en los evangelios centrando la reflexión en los milagros y el perdón como factor axiológico de su mensaje salvífico para describir los componentes de la misericordia divina que en el drama de la humanidad confirman el acento antropológico de la opción por aquellos que necesitan ser amados. Todo este esfuerzo confirma que la misericordia de Dios alcanza su plenitud en el amor del Hijo encontrando en la teología de la cruz, que, como gracia dada a toda criatura, es expresión de amor y el amor es el verdadero poder que se manifiesta cabalmente en esta aparente fragilidad.

La segunda parte se centra en la pedagogía de lo humano como una invocación a liberar las fuerzas internas que esconde cada persona buscando renovar la educación en un fin que por medio de estrategias impulse oportunidades de aprendizaje para que se facilite la cristalización de las múltiples aptitudes que guardan los individuos. Develar a través de una enseñanza educativa humanizante el significado del proyecto de vida de cada estudiante aprendiendo a establecer vínculos y relaciones delineando al ser humano desde la cotidianidad para ser humano.

La revalorización del encuentro con lo esencial de cada estudiante es vital para considerar la condición humana como razón de ser de los procesos formativos que al mismo tiempo exteriorizan la diversidad en los distintos modos de ser, de saber, de hacer y también de coexistir y convivir en entornos histórico-culturales propios.

Lo decisivo de la educación es buscar soluciones convincentes ante los nuevos escenarios sin caer en la erudición y brillantes discursos, sino que se propongan pedagogías aplicables tomando al hombre como centro más allá de los contenidos porque cada disciplina tiene su soporte epistemológico propio. Trascender para transformar y no encerrarse en esquemas preestablecidos y anquilosados que no permiten una respuesta de calidad a las necesidades que cada persona en su entorno debe vivir. El principio que mueve esta reflexión en el componente pedagógico es que cada distinta concepción del hombre da lugar a un modo particular de ver y de ejercer la educación.

Finalmente, en el tercer apartado se abordan las enseñanzas que desde la perspectiva teológica aportan a la humanización de todo proceso formativo. La simbiosis entre lo teológico y lo pedagógico no es algo que se debe focalizar en determinados ambientes, sino que ambas se influyen y son solidarias porque tienen una meta común: el ser humano en cuanto ser de libertad y percibido como sujeto de la propia historia.

I. LA FIDELIDAD DE DIOS

“Entonces se les abrieron los ojos y lo reconocieron. Pero Él desapareció de su vista. Se dijeron, uno al otro: ¿No sentíamos arder nuestro corazón mientras nos hablaba por el camino y nos explicaba las Escrituras?” (Lc 24, 31-32).

La centralidad de la comprensión de la Escritura está cimentada en un proceso de comunicación entre el Dios que habla y la respuesta del hombre que busca que la Palabra no se quede anclada en el tiempo, tanto en la Antigua como en la Nueva Alianza, sino que tenga vida y sea actual orientando el presente del creyente y proyectándole a futuro la deseable comunión con Dios. El movimiento bíblico de comienzos del siglo XX suscita una nueva postura frente a la Sagrada Escritura y, por eso mismo, un mejor entendimiento y un recurso cada vez más rotundo a sus saberes en los dominios de la teología que indica los caminos a la Constitución Dogmática *Dei Verbum* del Concilio Vaticano II que centra su atención en la doctrina sobre la revelación y su transmisión abriendo al hombre de hoy el acceso a Dios “para que todo el mundo, oyendo, crea el anuncio de la salvación; creyendo, espere, y esperando, ame” (n. 1) y en definitiva, para que cada creyente no muera: “El ladrón no viene más que a robar, matar y destrozar. Yo vine para que tengan vida, y la tengan en abundancia” (Jn 10, 10). Esta perspectiva hace que describa la relación de Dios con su criatura ofreciendo la novedad de la revelación como un diálogo de amor: “Quiso Dios, con su bondad y sabiduría, revelarse a Sí mismo y manifestar el misterio de su voluntad por Cristo, la Palabra hecha carne, y con el Espíritu Santo, pueden los hombres llegar hasta el Padre y participar de la naturaleza divina. En esta revelación, Dios invisible, movido de amor, habla a los hombres como amigos, trata con ellos para invitarlos y recibirlos en su compañía” (n. 2).

La Exhortación Apostólica Postsinodal *Verbum Domini* (2010) sobre la Palabra de Dios en la vida y en la misión de la Iglesia refirma lo anterior diciendo que:

El Verbo ya existía antes de la creación. Por tanto, en el corazón de la vida divina está la comunión, el don absoluto: “Dios es amor” (1 Jn 4, 16), dice el mismo Apóstol en otro lugar, indicando la imagen cristiana de Dios y también la consiguiente imagen del hombre y de su camino. Dios se nos da a conocer como misterio de amor infinito en el que el Padre expresa desde la eternidad su Palabra en el Espíritu Santo. Por eso, el Verbo, que desde el principio está junto a Dios y es Dios, nos revela al mismo Dios en el diálogo de amor de las Personas divinas y nos invita a participar en él. Así pues,

creados a imagen y semejanza de Dios amor, sólo podemos comprendernos a nosotros mismos en la acogida del Verbo y en la docilidad a la obra del Espíritu Santo. El enigma de la condición humana se esclarece definitivamente a la luz de la revelación realizada por el Verbo divino (VD, 2010, n. 6).

Para la *Verbum Domini* es una palabra dada que transforma a Dios en fuente y origen que busca la necesaria y adecuada respuesta por parte del hombre entrando en un diálogo generoso, abierto y cercano con el objetivo que esta palabra compartida sea proclamada y anunciada convirtiendo las palabras humanas en palabra de Dios.

Mediante este don de su amor, supera toda distancia y nos convierte en sus compañeros, llevando a cabo así el misterio nupcial de amor entre Cristo y la Iglesia. En esta visión, cada hombre se presenta como el destinatario de la Palabra, interpelado y llamado a entrar en éste diálogo de amor mediante su respuesta libre. Dios nos ha hecho a cada uno capaces de escuchar y responder a la Palabra divina. El hombre ha sido creado en la Palabra y vive en ella; no se entiende a sí mismo si no se abre a este diálogo (VD, 2010, n. 22).

La Escritura tiene un contenido porque el hombre abierto a la revelación logra que su corazón se adecue al corazón compasivo de Dios porque sin dejar de ser una palabra creadora sigue desplegando todo su poder con un Dios que llama, acompaña, defiende, guía y bendice: “El Señor dijo a Abrán: Sal de tu tierra nativa y de la casa de tu padre, a la tierra que te mostraré. Haré de ti un gran pueblo, te bendeciré, haré famoso tu nombre y servirá de bendición” (Gn 12, 1-2).

En Cristo esta palabra sana, resucita, libera y perdona logrando incluso que los corazones de sus discípulos ardan: “Entonces se les abrieron los ojos y lo reconocieron. Pero Él desapareció de su vista. Se dijeron, uno al otro: ¿No sentíamos arder nuestro corazón mientras nos hablaba por el camino y nos explicaba las Escrituras?” (Lc 24, 31-32). La palabra también es presencia porque Dios escucha los clamores de su pueblo compartiendo sus necesidades siendo don, esperanza y fortaleza en medio de sus sufrimientos abriéndolos a la plenitud de la verdadera alegría.

Siendo la Escritura diálogo de amor, no es algo atemporal, desarraigado ni etéreo. El componente histórico de la Palabra ha sido profundizado por Joseph Ratzinger en la figura de San Buenaventura para quien es importante asimilar el carácter dinámico de la Escritura que

está “en un proceso gradual de desarrollo en la historia aún no concluido” (p.132). La concepción que se tenía de la historia como un transcurso de hechos aislados estaba superada por rasgos comunes de la que no puede haber verdadera ciencia. Es la herencia que dejó a la teología occidental san Agustín cuando dice en su libro *De diversis quaestionibus* 83 que: “Hay algunas cosas que siempre creerán y nunca significarán, como lo es toda la historia de los eventos humanos, temporales y fugaces”. Todo evento es creído, pero no entendido en cuanto que es solo realidad externa.

No le es inherente ninguna inteligibilidad interna. Este pensamiento ahistórico experimentó claramente desde el principio del cristianismo su necesaria limitación en la interpretación profética de la historia veterotestamentaria dada por la Escritura, la cual iluminaba con claridad la coherencia del proceso histórico y hacía visible su unidad interna y su significación (Ratzinger, 2004, p.133).

La historia entonces se mantiene en el ámbito de lo inteligible y fuera de los contenidos de la teología en la que el místico franciscano concibe los hechos como cosas que hay que creer pero que aún no son comprendidos por la razón, son solo cosas creíbles. Ratzinger (2004) dice que “el verdadero sentido de la Escritura se entiende, ante todo, cuando es comprendida en sentido espiritual” (p.134), tesis que no deja de ser valiosa e importante en su momento a la que se le debe añadir que la comprensión espiritual ya no se realiza avanzando solamente desde la letra hasta el espíritu, sino que la Escritura se relaciona con la historia en cuanto que ésta ha crecido de manera histórica concluyendo que “sólo quien conoce su historia comprende su sentido. La historia es un elemento estructural de su forma significativa” (p.141).

Ratzinger dice que la Escritura no es sólo el producto de una historia pasada, sin aplicabilidad y desencarnada “sino que al mismo tiempo es declaración o predicción del futuro que, mientras tanto, se ha vuelto ya, en parte, pasado, y en parte aún tiene que llegar” (p. 141). Esta postura de extremos confirma que el sentido de la Escritura no se ha expresado en su totalidad y el tiempo de una asimilación y comprensión total de la revelación está aún por alcanzar: “No harán daño ni estrago por todo mi Monte Santo, porque se llenará el país de conocimiento del Señor, como colman las aguas del mar” (Is 11, 9).

Este esfuerzo académico que va a describir la fidelidad y el amor de Dios desde la literatura veterotestamentaria hasta la plena revelación en su Hijo Jesucristo, reconoce

finalmente el aporte de Patricio Pantaelo que nos acerca a la figura de Hans Urs Von Balthasar cuando dice que:

El teatro del mundo representa el drama de la historia humana, a su vez que Dios se introduce en este teatro representado, mediante la Encarnación, la figura de la salvación, convirtiendo el drama de la historia humana en un Teodrama que a la vez que condena, posibilita también la salvación humana (Pantaelo, 2015, p.98).

No es una manifestación temporal cualquiera, sino una incursión vertical en la línea del tiempo, un *kairós* imprevisible y sobreabundante, una teofanía. Balthasar (2013) dice que es “el hombre quien hace la historia, aunque la naturaleza y sus fuerzas, por una parte, y Dios, por otra, sean también protagonistas de la misma” (p.122) porque, aunque la comprensión humana de la misma es real e indiscutida debe ser medida con la Palabra de Dios como intérprete válido de la revelación misma. La Palabra toda es historia, desde el Génesis, pasando por los evangelios y los Hechos de los Apóstoles, se presenta toda ella como historia.

A lo largo de la línea horizontal de la historia universal, tiene lugar la irrupción vertical de la revelación divina. Si las cosas se pudieran plantear en éstos términos, entonces la historia bíblica seguiría siendo, en su extensión temporal, una parte completamente ordinaria de la historia terrena. Al contrario, ésta, precisamente en su realización humana, en la figura histórica que le permite insertarse en la historia de la humanidad, está condicionada e informada por la Palabra y por el Espíritu de Dios que irrumpe en ella (Von Balthasar, 2013, p.121).

Este *kairós* como acontecimiento se encuentra, para el teólogo suizo, en el centro de la historia. La revelación no es entendida entonces como una doctrina apoyada en la mediación del saber asumido como ejercicio académico, que, sin embargo, no deja de ser un componente aclaratorio, para ir más allá de ser un problema de lenguaje quedándose solo como afirmación verbal de su amor porque lo que Dios realiza en Él por el hombre es diametralmente distinto.

El cristianismo, como verdadera religión revelada, no puede considerarse primaria, sino sólo secundariamente, como mediación de un saber, como doctrina; puesto que primariamente sólo puede considerarse como una acción de Dios, como realización del drama de Dios con la humanidad, comenzando con la antigua alianza (...) Jesús no es un principio ni unos hechos, sino revelación del amor absoluto (Silva, S. 2009, p.225).

La revelación es dramática por la relación que Dios establece con la humanidad en la historia en la que Jesús es exégeta del Padre y en quien se revela su amor total que es intratrinitario en su origen, pero que no está ensimismado y cerrado para sí. El amor está abierto al mundo entendido desde el misterio de la encarnación rompiendo con la comprendida y lógica inaccesibilidad de la sustancia divina por lo que el amor como gracia se convierte en la verdad de la revelación. El padre no se disuelve en el Hijo, sino que siendo referente permanente es el Otro y distinto a él, es símbolo porque el reinado de Dios está presente incoativamente en Jesús, Él lo contiene en plenitud.

La manifestación de Dios en la historia debe ser acogida y comprendida como expresión de su amor unilateral mediante la fe siendo una revelación indirecta porque no solamente se manifiesta en su Hijo, sino en lo más desemejante que está en la cruz. El final del drama de la revelación está asegurado porque Jesús ha resucitado y los creyentes tienen la esperanza de resucitar también junto con Él: “Por eso daremos lo elemental de la doctrina cristiana y nos ocuparemos de lo maduro. No vamos a echar otra vez los cimientos, o sea: el arrepentimiento de las obras que llevan a la muerte, la fe en Dios, las enseñanzas sobre el bautismo y la imposición de manos, la resurrección de muertos y el juicio definitivo. Eso lo haremos, si Dios nos lo permite” (Heb 6, 1-3). Sigue teniendo lugar en la historia el acto revelatorio porque nada está concluido y todo está en devenir y crecimiento donde el Misterio que es Dios se manifiesta como tal y no desaparece. En la medida en que crece la comprensión de la revelación, crece también la comprensión de su carácter inagotable porque Dios se hace inmanente sin perder su trascendencia.

Para Von Balthasar (2013) la historia en su conjunto, así como la de cada hombre, procede de Dios y va hacia Dios imitando la figura cíclica de lo absoluto con “una permanencia en una eternidad que está escondida bajo el tiempo que fluye hacia ella y brota de ella” (p.124): “Salí del Padre y he venido al mundo. Ahora dejo otra vez el mundo y voy al Padre” (Jn 16, 28). Con este acto lleva el mundo consigo a su patria por medio de su gracia constituyendo la forma temporal y cósmica de la Biblia en acontecimiento vertical entre Dios y el hombre que no culmina en la resurrección de Jesús, como medida del tiempo para todas las relaciones, sino que tiene sentido en su Ascensión y en todo lo que venga después con la efusión del Espíritu y el comienzo de la actividad de la Iglesia como una presencia de eternidad marcando el necesario éxodo desde la ciudad divina retirada de Dios, aunque en camino para retornar a Él.

Al final de los tiempos no se acontece la revelación, sino aquel en el que la totalidad extraordinaria realizada de la Revelación se hace operante y pública.

La Biblia relaciona la salida de Dios con una especie de caída, y cuenta la caída del pecado sólo después de la creación; entiende además el retorno como una conversión, como una conciliación y redención; aunque también como un giro decisivo en el tiempo, puesto que el tiempo, que antes discurría como alejándose de Dios, discurre ahora hacia atrás: el retorno es el acontecimiento que abre el camino a la repatriación (Von Balthasar, 2013, p.125).

1. La creación como reflejo del Creador.

La Biblia comienza de forma lógica hablando de los orígenes del cosmos, de la tierra, de la flora y fauna, de los animales y del ser humano.

Es la primera gran afirmación teológica de las Sagradas Escrituras que pone de relieve y subraya el poder creador de Dios. Los textos creacionistas presuponen la existencia de un Dios poderoso que está muy interesado en intervenir en los asuntos humanos desde el comienzo de la historia (Pagán, 2016, p.100).

Además de ser considerados como la prehistoria del pueblo de Israel, no fueron los primeros en ser redactados, y cuya historia, como se entiende en la actualidad, comienza probablemente con la salida del pueblo de Egipto. El aporte que el libro del Génesis ofrece, más allá de los textos creacionistas, es el de consolidar un trasfondo teológico necesario y pertinente para entender en toda su complejidad adecuadamente los primeros textos de la Escritura y del resto de la Biblia.

José Manuel Fidalgo (2017) dice que en la creación se establece una total correspondencia entre el Creador y “todo lo que sale de sus manos amorosas y omnipotentes. El origen, lo eterno y lo definitivo es solo Dios” (p.8). Otro aporte que abre la perspectiva es el de Jean L’hour quien plantea que los textos que narran la creación del hombre y la mujer son más que un relato.

Es la historia de los primeros pasos de la humanidad en el descubrimiento de su condición de criatura, con sus deseos y sus límites. Se trata de un drama, que ha empezado bien y resulta que todo se complica. El drama termina en tragedia (L'hour, 2013, p.30).

Esta mirada es bastante llamativa en cuanto que ubica el acontecimiento creacional en la historia poniendo la atención en la tierra, en el suelo del cual es sacada la humanidad, que debe cultivar y a la que ha de regresar y no en un universo inmenso, extenso e inabarcable. Son las primeras acciones misericordiosas de un Dios que es amor adquiriendo un papel protagónico en la misma historia de la salvación: “Queridos, amémonos unos a otros, porque el amor viene de Dios; todo el que ama es hijo de Dios y conoce a Dios. Quien no ama no ha conocido a Dios, ya que Dios es amor” (1 Jn 4, 7-8).

La tradición más antigua que brinda elementos para tener una imagen del hombre es la tradición Yahvista de Gn 2, 4b-25. En un contexto claramente agrícola se puede verificar en el texto un antes y un después de la creación del hombre teniendo como interés teológico el movimiento entre lo grandioso y cósmico a lo más íntimo, concreto y personal. Esta página mítico-sapiencial integra de forma notable la priorización de la existencia humana, las complejas dinámicas sociales, la vida en contraposición con la muerte, la perspectiva de un Dios familiar y cercano que está en permanente diálogo con sus criaturas, su interés por los temas sapienciales tratando la condición humana bajo todos sus aspectos y el gran problema del pecado y la maldad en el mundo.

“Cuando el Señor Dios hizo la tierra y el cielo, no había aún matorrales en la tierra, ni brotaba hierba en el campo, porque el Señor Dios no había enviado lluvia a la tierra, ni había hombre que cultivase el campo” (Gn 2, 4b-5). La tierra es desértica y estéril porque no ha sido bendecida por Dios, no hay agua y la vegetación es escasa, allí también habitan los demonios y otras bestias maléficas: “El que tocó en suerte a Azazel lo presentará vivo ante el Señor, realizará la expiación por él y después lo mandará al desierto, a Azazel” (Lev 16, 10); “Allí se aparecerán las bestias, sus casas se llenarán de búhos, morarán allí avestruces y brincarán chivos allí” (Is 13, 21). El desierto es lo opuesto a la tierra habitada, a la fecundidad y a la abundancia, es la contraposición entre la maldición y la bendición, es un mal, como también lo son el sufrimiento, las carencias e incluso la muerte como ausencia de vida: “Abrán contestó: Señor mío, ¿de qué me sirven tus dones si soy estéril y Eliezer de Damasco será el amo de mi casa?” (Gn 15, 2). Solo Dios vencerá la esterilidad porque quiere la fecundidad y la vida.

Para romper con el caos manifestado en el dominio de las tinieblas se deben cumplir unas condiciones previas mínimas para que el hombre que va a ser creado pueda subsistir: “y sacase un manantial de la tierra para regar la superficie del campo” (Gn 2, 6). El torrente de agua, el manantial que brota de la tierra sin que haya sido enviada la lluvia y que riega toda la superficie del campo manifiesta que la vida se abra paso. De un ambiente desolador en donde se imponen el caos y la confusión se obtiene por la fuerza de la palabra creadora el nuevo orden representado en un campo fértil, abierto y habitable. Es la preocupación del Creador para que el hombre y la mujer tengan lo necesario para su vida productiva y sostenible.

Génesis 2,7 narra el siguiente acto creador de Dios formando al hombre de la tierra como lo hace un artesano. Es la cercanía con el Padre que revela tanto la dependencia como la fragilidad del hombre que es una figura de barro y tiene que recibir el aliento de vida divino: “Entonces el Señor Dios modeló al hombre con arcilla del suelo, sopló en su nariz aliento de vida, y el hombre se convirtió en un ser vivo”.

Dice Horacio Lona (2008) que “se trata de dar forma al polvo que se ha sacado de la tierra húmeda, de modo que los granos no se dispersan. Es posible hacer con ellos una figura de barro” (p.15). La tierra es el *humus fértil* pero no es lo más importante, lo verdaderamente esencial es el don de la vida, el aliento vital que insufla Dios en la nariz del hombre que no lo reciben otros seres vivientes como los animales del campo y los pájaros del cielo. Siendo formado por Dios, y que de Él ha recibido su aliento, el hombre tiene un lugar de privilegio en la creación porque desde el primer momento de su existencia está en permanente relación con el Creador, así “Dios aparece como creador y señor, que sin ninguna explicación ulterior revela su voluntad y su autoridad sobre la criatura de sus manos. Al hombre le queda solamente el papel de la aceptación obediente” (p.16).

Esta predilección se evidencia en las acciones posteriores de un Dios amante de su criatura poniendo al hombre en el jardín del Edén, símbolo de plenitud: “El Señor Dios plantó un jardín en Edén, hacia el oriente, y colocó en él al hombre que había modelado” (Gn 2, 8); “En Edén nacía un río que regaba el jardín y después se dividía en cuatro brazos” (Gn 2, 10).

Todo es hermoso a la vista, la fertilidad que es manifestación divina se muestra en la abundancia de todo tipo de árboles hermosos y buenos para ser consumidos. Dios no solamente moldea al hombre, sino que además lo alimenta, confirmando así el trasfondo agrícola de la narración.

Dios después de manifestar su poder por las obras realizadas se expresa por primera vez explicitando su relación con el hombre por medio de una prohibición clara a su libertad: “El Señor Dios mandó al hombre: Puedes comer de todos los árboles del jardín; pero del árbol del conocimiento del bien y del mal no comas; porque el día en que comas de él, quedarás sujeto a la muerte” (Gn 2, 16-17). El autor desarrolla el tema de la caída a partir del capítulo tercero mostrando que la transgresión del mandato suscita una nueva realidad que busca separarse de un orden determinado por su Creador y la inevitable consecuencia de la propia ruptura interior.

Continuando con el relato de la tradición Yahvista surge un nuevo tema con la creación de la mujer que se concreta a partir de una sensata reflexión del Padre cuando ve al hombre y considera que no es bueno que esté solo. Decide ofrecerle una ayuda que le corresponda y sea competente pues las diferencias con el mundo animal son evidentes.

El hombre creado en principio está para dominar y catalogar la flora y la fauna, y con quienes no puede haber un diálogo auténtico, sino relaciones de sometimiento y subordinación, justifican así su decisión: “El hombre exclamó: ¡Ésta sí que es hueso de mis huesos y carne de mi carne! Su nombre será mujer, porque la han sacado del hombre” (Gn 2, 23); “Mejor dos juntos que uno solo: tendrá buena paga su fatiga. Si uno cae, lo levanta su compañero. Pobre del solo si cae: no tiene quien lo levante” (Eclo 4, 9-10).

El pasaje enfatiza que la mujer es la ayuda idónea para el hombre, acentuando su dignidad y particularidad logrando colmar el vacío de la soledad de su compañero que genera perplejidad y aflicción. Es la afirmación de la necesaria complementariedad compartiendo la misma naturaleza divina y las preocupaciones de la vida, que sea como él, pero distinta a él.

El hombre igualmente está llamado a dejar el ámbito de relación al que debe su origen para abrirse a un nuevo espacio por lo que la expresión está referida más a la persona de la mujer y no a su corporeidad específicamente, el hombre y la mujer forman una unidad, la complementariedad es evidente y se pertenecen mutuamente: “Por eso el hombre abandona padre y madre, se junta a su mujer y se hacen una sola carne” (Gn 2, 24).

El texto finaliza expresando la integridad de la persona y la vergüenza descubre que el hombre no es dueño de sí confirmando la ruptura interior. Es una forma literaria para ratificar que vivían con sencillez, sin sentido de culpa, en armonía con la naturaleza y con ellos mismos, como individuos y en pareja.

Se puede concluir en primer lugar que por ser un texto postexílico se hace énfasis en la imagen del árbol del conocimiento del bien y del mal que a la luz de la catástrofe el pueblo elegido toma conciencia de la realidad de un mundo extenso planteándose la existencia del mal no solo en Israel, sino, más radicalmente, en la humanidad. Jean L'hour (2013) dice que “el motor del relato estriba en la tensión dramática entre la búsqueda legítima de la sabiduría, del saber, de la civilización, y por otro los límites que imponen la muerte, el sufrimiento y el mal” (p.51). El hombre se encuentra en permanente inestabilidad por su continua búsqueda de autonomía empujándolo al fracaso de la trasgresión que se hace inevitable. Esta postura posibilita un diálogo de alianza a partir de la consideración de un Dios cercano para que la tensión adquiriera una dinámica logrando que la prohibición no sea vista como ley arbitraria sino como el reconocimiento de los límites y el aprendizaje de una libertad responsable convertida en senda de vida para la humanidad.

Una segunda conclusión es descrita por Juan Luis Lorda (2016) mediante dos argumentos que confirman la relación de dependencia entre el Creador y su criatura, además de su destino. Por una parte “la condición humana es frágil y sublime” (p.23), porque siendo una criatura moldeada del barro de la tierra es animada por el aliento de Dios se alude a la condición humana que puede participar al mismo tiempo de la materia del mundo y del aliento divino: “Yo no sé cómo ustedes aparecieron en mis entrañas; no fui yo la que les dio el espíritu ni la vida, ni la que ordenó armoniosamente los miembros de su cuerpo. Fue el creador del universo, el que modela la raza humana y determina el origen de todo” (2 Mac 7, 22-23). Es importante considerar también el llamado del hombre a participar del señorío de Dios mediante su trabajo por ser “criatura inteligente y libre, cuya actividad adquiere una cualidad moral, ante su conciencia, pero, en último término, ante su Creador” (p.23).

José Luis Elorza (2017) dice que el ser humano es puesto en este mundo para “pisar tierra, afrontar la realidad” (p. 6) y como ser situado es también un ser relacional con los seres del cosmos, con el tú de los otros seres humanos y con el tú de Dios, en esto radica la verdadera sabiduría. Todos proceden de una tierra por lo que no existen diferencias de clases y en las que los hombres puedan tener un valor semejante porque el origen es el mismo. Todos somos una única humanidad, formada por Dios de la única tierra pronunciando un no decidido contra toda división. Dice el Cardenal Ratzinger en su texto *Creación y pecado* (1993): “Frente a todas las segregaciones y envanecimiento del hombre, con los que quiere colocarse por encima de y

frente a los otros, la humanidad se explica como la única creación de Dios, procedente de una sola tierra” (p.17).

El Dios bíblico no solo crea y establece el orden, sino que se mantiene atento a las actividades humanas para revelar su voluntad y requerir actitudes y respuestas que pongan de manifiesto los valores éticos y los principios morales que se desprenden de esa revelación divina. Dios no crea y se aleja, se mantiene cercano y atento al comportamiento de las personas y las naciones (Pagán, 2016, p.104).

2. El Dios presente, actuante y liberador.

El libro del Éxodo es central en toda la Biblia por tres razones:

Contiene las tradiciones fundamentales de los orígenes del pueblo de Israel y la fundación de las instituciones religiosas; es el modelo siempre nuevo de toda liberación de Dios y de todo profetismo en la figura de Moisés y atestigua la formación del pueblo de Dios y lo fortalece en momentos de crisis (Tapia, 2010, p.21).

El gran protagonista es Dios que se caracteriza por la fidelidad a su palabra y protege a su pueblo que ha rescatado, Él es el verdadero y digno de confianza: “No tendrás otros dioses aparte de mí. No te harás una imagen, figura alguna de lo que hay arriba en el cielo, abajo en la tierra o en el agua bajo tierra” (Ex 20, 3, 4); No hay ningún otro que lo haya liberado, sino este Dios vivo y verdadero que se revela en su fidelidad y misericordia como El que es: “Dios dijo a Moisés: Soy el que soy. Esto dirás a los israelitas: Yo soy me envía a ustedes” (Ex 3, 14). El libro del Éxodo nos describe con claridad el encuentro de Dios con su pueblo que lo largo de su historia va descubriendo su condición de ser amado y elegido por Dios a pesar de las vicisitudes.

Descubre y valora el acontecimiento de liberación para un acercamiento auténtico a la Palabra de Dios que salva. Al igual que Moisés, estamos invitados a ver, más allá de la zarza, al Dios presente, actuante y liberador. Es el Dios que va de la zarza a la Tienda del Encuentro para acampar y estar con su pueblo (Tapia, 2010, p.23).

Félix García López (2007) por su parte presenta tres cuestiones teológicas de quien es el protagonista por excelencia del Éxodo, Dios:

a. *Yahvé, el Dios que salva.*

El Dios sin nombre de las tradiciones patriarcales se revela a Moisés (Ex 3, 13-15). Ahora tiene un nombre añadiendo particularidades al personaje por lo que “toda la historia del éxodo se puede leer como definición narrativa de este nombre” (p.22). La revelación del nombre de Yahvé hace que se ponga al servicio del pueblo porque dada la situación, su acción es liberadora.

El éxodo muestra a Yahvé como un Dios comprometido en los acontecimientos que afectan a Israel. El origen de la religión Yahvista se halla indisolublemente unido al proceso de liberación socio-política de un grupo de hebreos marginados y explotados por los egipcios (García López, 2007, p.23).

Su acción puede ser de forma directa o a través de Moisés convertido ahora en el protagonista humano del Éxodo: “Y he bajado a liberarlos de los egipcios, a sacarlos de esta tierra para llevarlos a una tierra fértil y espaciosa, tierra que mana leche y miel, el país de los cananeos, hititas, amorreos, fereceos, heveos y jebuseos. Y ahora, anda, que te envío al Faraón para que saques de Egipto a mi pueblo, a los israelitas” (Ex 3, 8.10). La acción divina está del lado de los humildes y los oprimidos en una épica confrontación de poderes mostrando poco a poco su soberanía que culmina con la liberación del pueblo.

b. *Conocimiento y soberanía de Yahvé.*

A pesar que los enviados se dirigen al Faraón en nombre de Yahvé, éste asegura no conocerlo: “Dios dijo a Moisés: Yo soy el Señor. Yo me aparecí a Abrahán, Isaac y Jacob como Dios Todopoderoso, pero no les di a conocer mi nombre: Yahvé” (Ex 6, 2-3). La respuesta al Faraón con su nombre es la afirmación de su poder de salvación revelándole también su identidad y naturaleza al pueblo de Israel con medidas de autoridad que va a adoptar frente a los egipcios porque se enfrenta con un anti-dios: “Trabó las ruedas de los carros, haciéndolos avanzar pesadamente. Los egipcios dijeron: Huyamos de los israelitas, porque el Señor combate por ellos contra Egipto” (Ex 14, 25).

Es importante conocer a Dios (Ex 2, 25b; 3, 19ª y 6, 3) para que los israelitas contemplen en Yahvé a su Dios y los acontecimientos en Egipto se conserven en la memoria colectiva para que sean signos revelatorios a las generaciones posteriores.

El reconocimiento de Yahvé está directamente relacionado también con su soberanía en contraposición al Faraón, una lucha y combate permanente que lo convierte en un guerrero y rey soberano, “este recuerdo de una acción militar de Yahvé forma el contenido específico y, en todo caso, es el objeto más antiguo de la profesión de fe en la liberación de Egipto” (García López, 2007, p.26).

c. *Relación entre el Dios del Éxodo y el del Sinaí:*

Yahvé aparece en relación con los acontecimientos del Éxodo: “María entonaba: Canten al Señor, que se ha cubierto de gloria; caballos y carros ha arrojado en el mar” (Ex 15, 21) y con los del Sinaí: “Moisés subió hacia el monte de Dios y el Señor lo llamó desde el monte” (Ex 19, 3). En ambas tradiciones el elemento común es la próxima venida de Dios, y el efecto esperado de esta venida como es la salvación de su pueblo. En el texto del Éxodo “la montaña santa es el escenario de acontecimientos tan significativos como la teofanía, la concertación de la alianza, la instauración del culto y la donación de la ley. En todos ellos, el protagonista principal es Yahvé” (p.27).

En la estructura del texto sobresalen tres teofanías porque Dios se mantiene oculto, sin embargo, se manifiesta ahora de las formas más particulares y variadas, en fenómenos como el fuego, la tormenta o la nube y también de manera privada como a Moisés o abierta a todo el pueblo en el ruido de la tormenta.

La primera de éstas teofanías o manifestaciones divinas se relata en el episodio de la zarza ardiente que busca reducir la distancia entre el hombre y Yahvé Dios suscitando el diálogo mediante una singular comunicación y brindarle apoyo absoluto a Moisés que es enviado a Egipto con la misión específica de liberar al pueblo de Israel: “Respondió Dios: Yo estoy contigo, y ésta es la señal de que yo te envío: que cuando saques al pueblo de Egipto, darán culto a Dios en esta montaña” (Ex 3, 12). La segunda teofanía es la del Sinaí, estimada como la manifestación de Dios por excelencia donde revela su poderío y Moisés es el único digno o merecedor de acercarse a Él. La consecuencia inminente es el Decálogo y la Alianza, revelación de la voluntad de Dios y de su confinidad, que no pide otra cosa más que la obediencia del

pueblo reflejada en su entusiasta respuesta: “Moisés bajo y refirió al pueblo todo lo que le había dicho el Señor, todos sus mandatos, y el pueblo contestó a una: Haremos todo lo que dice el Señor” (Ex 24, 3). Desafortunadamente esta réplica efusiva por parte del pueblo se ve oscurecida porque terminan adorando un becerro de oro eligiendo un objeto por divinidad en lugar del Dios vivo. Aarón tomando el lugar de mediador y gracias a la intercesión de Moisés, el perdón de Dios se convierte en una nueva teofanía: “El Señor pasó ante él proclamando: El Señor, el Señor, el Dios compasivo y clemente, paciente, rico en bondad y lealtad, que conserva la misericordia hasta la milésima generación, que perdona culpas, delitos y pecados, aunque no deja impune y castiga la culpa de los padres en los hijos, nietos y bisnietos” (Ex 34, 6-7). El pueblo experimenta una doble liberación, una espacio-temporal de Egipto y otra del pecado porque Dios además de ser liberador, mediante una acción militar en Egipto, es también el Dios de la misericordia. Al final del Éxodo se encuentra la tercera teofanía en la Tienda del Encuentro donde Dios se establece para caminar con su pueblo.

El amor y misericordia de Dios llegan a una expresión extrema al tomar camino con ellos a través del desierto. La nube que se posa en la Tienda y que se levanta para guiarlos es la gloria de Dios, signo de su presencia y poder (Tapia, 2010, p.35): “Entonces la nube cubrió la tienda del encuentro, y la gloria del Señor llenó el santuario” (Ex 40, 34).

Félix García López aporta otros elementos antes de profundizar en el texto de la vocación de Moisés (Ex 3, 1-4, 17). Es importante reconocer que la narración que brinda el libro del Éxodo tiene momentos de profundo dramatismo porque el pueblo de Israel se encuentra retenido y oprimido injustamente. Esta situación hace que se multipliquen insistentemente los esfuerzos para alcanzar la liberación teniendo un final feliz cuando el pueblo logra escapar. Como en una obra de teatro se perciben en la trama narrativa un planteamiento, un nudo y un desenlace.

Dentro del planteamiento (1,1-7,7), momento de esta puesta en escena que se va a reflexionar, se ubica la vocación de Moisés que expone el problema de la opresión como primer paso para acometer una solución. Uno a uno aparecen en escena los protagonistas del relato, Israel, Moisés y Yahvé, además de los antagonistas que son el Faraón y Egipto. Aparecen también otros actores de reparto como las comadronas, María, la hermana de Moisés, y la hija del Faraón, por ejemplo. García López (2007) dice que “Yahvé desde que entra en escena, se

hace cargo del problema de la opresión y diseña un plan de salvación, en el que se verán envueltos todos los otros personajes, tanto los protagonistas como los antagonistas” (p.32).

En el proscenio del capítulo tercero aparece la zarza que arde delante de Moisés que con su luminosidad no deja de ser un fenómeno extraño porque no se consume, pero entre el asombro y la falta de crédito a lo que ven sus ojos, se evidencia la emoción que termina cautivándolo. A pesar de su resistencia inicial, solamente cuando este pastor escucha la voz de Dios que lo convoca de en medio del fuego empieza a comprender lo que sucede porque tendrá que dejar su rebaño para convertirse en jefe de Israel. “Para que se consuma un verdadero encuentro y una absoluta intimidad con el Señor, ver y escuchar son presupuestos fundamentales” (García López, 2007, p.42).

El énfasis está en la iniciativa de Dios que sale al encuentro de Moisés en el Horeb y lo llama para una misión específica porque la teofanía no es un fin en sí misma: “El Señor le dijo: He visto la opresión de mi pueblo en Egipto, he oído sus quejas contra los opresores, me he fijado en sus sufrimientos. La queja de los israelitas ha llegado a mí y he visto como los tiranizan los egipcios. Y ahora, anda, que te envío al Faraón para que saques de Egipto a mi pueblo, a los israelitas” (Ex 3, 7.9-10).

Ante la invitación que es un signo evidente de confianza en Moisés, es clara también la resistencia de éste ante la magnitud del encargo. Pasa de responder al llamado con prontitud, heme aquí, a la duda y la incertidumbre porque, ¿quién ese él para ir al Faraón y sacar de Egipto a los israelitas? A las objeciones que son lógicas y tienen sentido, corresponde una clara respuesta por parte de Dios: “Yo estoy contigo, y ésta es la señal de que yo te envío: que cuando saques al pueblo de Egipto, darán culto a Dios en esta montaña” (Ex 3, 12). La eficacia de la tarea que lo sobrepasa depende de la asistencia divina porque es el plan de Dios y no el de Moisés que había fracasado anteriormente en uno de sus proyectos tratando de liberar a los hebreos. Este pastor del rebaño de Jetró será solamente un instrumento imperfecto al servicio del plan divino de salvación que es perfecto y necesita del concurso del hombre en su totalidad y de toda la humanidad.

Siguiendo con el texto, uno de los pasajes más significativos del Éxodo es la revelación del nombre divino por primera vez en la región de Madián: “Moisés replicó a Dios: Mira, yo iré a los israelitas y les diré: el Dios de sus padres me ha enviado a ustedes. Si ellos me preguntan cómo se llama, ¿qué les respondo? Dios dijo a Moisés: Soy el que soy. Esto dirás a los israelitas:

Yo soy me envía a ustedes” (Ex 3, 13-14). Etimológicamente YHWH significaría *Yo soy el existente*, no en un sentido pasivo sino activo y dinámico teniendo en cuenta además la traducción *Yo soy el que seré* dando a entender que Dios irá develando gradualmente su identidad por medio de sus palabras y acciones.

La teofanía no queda solamente en la manifestación de Dios y el llamado de Moisés porque el objetivo fundamental es buscar la manera de responder a los clamores del pueblo esclavizado que han sido escuchados por Yahvé. Es el momento de recibir las instrucciones sobre cómo proceder para sacar a su pueblo de Egipto: “Y ahora, anda, que te envío al Faraón para que saques de Egipto a mi pueblo, a los israelitas” (Ex 3, 10).

Moisés es el mensajero de la voluntad de Dios, creíble para algunos, pero no para el Faraón, situación que no preocupa porque su palabra estará acompañada de prodigios de modo que el plan previsto de liberación será un éxito: “Pero yo extenderé la mano, heriré a Egipto con prodigios que haré en el país y entonces los dejaré marchar” (Ex 3, 20).

El elegido sin embargo es consciente de sus limitaciones especialmente cuando se piensa de la credibilidad en su palabra y por lo mismo también en su autoridad delante del Faraón y de un pueblo devastado y hasta cierto punto incrédulo porque aún no puede evidenciar la acción de Dios para salvarlos de la injusticia que viven en un país extranjero.

Tres signos respaldarán la intervención de Moisés como mensajero para pasar a convertirse en un taumaturgo confirmando que la liberación sólo será posible mediante signos y prodigios porque todo depende de la presencia y poder de Dios: Primero podrá convertir su cayado en una serpiente; segundo, podrá hacer que su mano se vuelva leprosa y que se cure de nuevo; tercero, podrá convertir el agua en sangre: “Esto es para que crean que se te ha aparecido el Señor, Dios de sus padres, Dios de Abrahán, Dios de Isaac, Dios de Jacob” (Ex 4, 5).

Aunque Moisés no está convencido de su idoneidad para cumplir con la misión encomendada manifestando inseguridades y temores, sus resistencias y dudas que lo sobrepasan no serán un obstáculo para el cumplimiento del plan establecido por el Señor surgiendo además la figura de Aarón, sacerdote levita, aunque su primer ministerio fue como profeta como un orador convincente que se convierte en portavoz del elegido. Él se convertirá en la boca de Moisés, y Moisés sería para él como Dios: “El Señor replicó. ¿Quién da la boca al hombre? ¿Quién lo hace mudo o sordo o perspicaz o ciego? ¿No soy yo, el Señor? Por tanto, ve; yo estaré en tu boca y te enseñaré lo que tienes que decir” (Ex 4, 11).

3. Deuterocanónicos.

Siguiendo la presentación de José Loza Vera (2011) el profetismo en Israel era un fenómeno colectivo y no una vocación personal en sus comienzos: “Los profetas tienen un nombre y se sitúan en una historia, pero también tienen un modo de comprender la propia misión” (p.75); Son hombres que están invadidos por el espíritu de Dios logrando cambiar primero sus corazones antes de convertirse en mensajeros que actúan fuera de sí, como en un trance: “Cuando Saúl dio la vuelta y se apartó de Samuel, Dios le cambió el corazón, y aquel mismo día se cumplieron todas aquellas señales. Te convertirás en otro hombre. Los que lo conocían de antes y lo veían danzando con los profetas, comentaban: ¿Qué le pasa al hijo de Quis? ¿Hasta Saúl anda con los profetas!” (1 Sm 10, 9.11b).

En un proceso de individualización posterior, de Samuel a Eliseo se logra entrever una realidad compleja que no los hace hombres de la palabra porque su labor no siempre fue hablar a todo el pueblo. Esta misión tiene significación solamente a partir de Amós, el más antiguo de los profetas escritores, que en su predicación denuncia las injusticias que se suceden sobre los débiles en bien de los poderosos anticipando el castigo a manos de enemigos. Miqueas tiene una clara predicación social durante el reinado de Ezequías y posterior a él se puede delimitar un denominado vacío en la historia del profetismo para llegar a Jeremías cuyo ministerio fue bastante largo y del cual es importante destacar que su encargo abarca toda su existencia demandándole enormes sacrificios ocasionándole incluso la persecución del rey y sus cortesanos, de los sacerdotes del templo, de los falsos profetas y el repudio del pueblo porque su predicación no es bien recibida. Las circunstancias son las más diversas teniendo una especial atención por las dos deportaciones que lo hacen profundamente solidario con su pueblo anunciando sin descanso a Jerusalén y a Judá la ruina y destrucción que se aproxima siendo el salario de sus trasgresiones y pecado.

Surge posteriormente Ezequiel que formó parte del grupo de deportados del año 598 comenzando su predicación en medio del pueblo buscando dismantelar la esperanza que tienen de una pronta solución al problema y de un retorno inminente porque la realidad es otra, continúan junto a los canales de Babilonia. Solamente con la segunda oleada de deportados el profeta prepara a los exiliados haciendo un énfasis más que todo legalista porque quiere estructurar específicamente el culto en el templo restaurado hacia el 40-48. En este recorrido

por el profetismo surge la figura del profeta anónimo, el Deutero-Isaías, el profeta de la consolación de Israel, que se profundizará más adelante haciendo énfasis en los cuatro cánticos del Siervo.

Continuando con la descripción de los profetas escritores, surgen Ageo y Zacarías que marcan el comienzo de la época persa animando al pueblo a la reconstrucción del templo siendo conscientes que después de la euforia del regreso se constata que “la situación es precaria y está perdiéndose el impulso que animó el regreso de los exiliados. Por eso tratan de restaurar la confianza en Yahvé” (p.56). Está también la predicación de Malaquías que busca combatir los mismos abusos denunciados por Esdras y Nehemías haciendo énfasis en las injusticias de los ricos en oposición a los pobres y el culto fingido por parte de los sacerdotes y jefes: “Más adelante se me acercaron las autoridades para decirme: El pueblo de Israel, los sacerdotes y los levitas han cometido las mismas abominaciones que los pueblos paganos” (Esd 9, 1). En este contexto el Trito-Isaías fue escrito por varios profetas que probablemente formaban parte de una escuela que surgió luego de la reconstrucción del templo. Para finalizar este apartado están además de Joel, Abdías y Zacarías, Jonás cuyo texto es moralizante cuyo eje central es la misión a Nínive, capital de los asirios, anunciándoles la ruina de la ciudad; Baruc que lucha contra la idolatría y Daniel a quien se le atribuyen unas visiones propio de la apocalíptica: “El año tercero de Ciro, rey de Persia, le revelaron a Daniel una palabra: la palabra era verdadera, y se refería a un gran combate. Daniel estuvo atento a la palabra, y logró comprender la visión” (Dn 10, 1). Considero importante hacer referencia a la apocalíptica que surge cuando el profetismo es cosa del pasado porque Israel centra su piedad solamente en el templo y la práctica de la ley. Se necesita de una actualización de las profecías para poder entenderlas porque las promesas de Dios no pueden dejar de cumplirse.

Las promesas cobran nueva vida en el momento en que hay que luchar por la propia fe (...) la persecución aviva la convicción de que las cosas no pueden seguir como andan; Dios tiene que intervenir para instaurar su reino a pesar de cuantos se le oponen. Así surge la convicción de que Dios intervendrá y lo hará pronto. Las promesas de los profetas y la necesidad de justicia en un mundo injusto se concierten en las seguridades de los apocalípticos” (Loza Vera, 2011, p.62).

Aunque se pueden hacer varias consideraciones finales, dos parecen significativas y una tercera describe cómo también en el profetismo la compasión es más fuerte que la razón:

a. *Los profetas eran hombres de carne y hueso.*

Esta consideración confirma la condición de dependencia permanente que debe vivir el elegido en relación con Dios porque es consciente de sus limitaciones y cualidades. Los textos que narran los episodios vocacionales de cada uno de los profetas sostienen que las dificultades son permanentes, de comienzo a fin de su misión: “El Señor me dirigió la palabra: Antes de formarte en el vientre te elegí, antes de salir del seno materno te consagré y te nombré profeta de los paganos. Yo repuse: ¡Ay, Señor mío! Mira que no sé hablar, que soy un muchacho” (Jer 1, 4-6); La intervención de Dios en la historia de su pueblo para que se convierta y viva se hace también a través de hombres que tienen temores y cuestionamientos de forma permanente: “Si hablo, es a gritos, clamando ¡violencia, destrucción! La Palabra del Señor se me volvió insulto y burla constantes, y me dije: No me acordaré de él, no hablaré más en su nombre. Pero la sentía dentro como fuego ardiente encerrado en los huesos: hacia esfuerzos por contenerla y no podía” (Jer 20, 9).

b. *La palabra es lo propio del profeta.*

Lo que define al profeta es la palabra que proclama, de aquellos que por cuyo medio se consultaba a Yahvé: “Dijeron: vamos a tramar un plan contra Jeremías, porque no nos faltará la instrucción de un sacerdote, el consejo de un sabio, el oráculo de un profeta; vamos a herirlo en la lengua, no hagamos caso de lo que dice” (Jer 18, 18). Es una indeterminación que tuvo la comunidad entre los sacerdotes y los profetas cuando hablan en nombre de Dios porque ni lo hacen con el mismo título ni son dos instituciones con una única finalidad. El sacerdote es más un portavoz institucional, que interpreta y transmite una palabra que fue dirigida por Yahvé a su pueblo con un énfasis moralizante para indicar lo que se debe hacer y, sobre todo, lo que se debe evitar. Por su parte los profetas representan más bien el elemento carismático de la existencia nacional. El profeta surge de improviso, cuando Yahvé tiene a bien enviarlo, cuando él le confía una palabra que responde a los retos y exigencias del momento. Es evidente que se le encomienda transmitir una palabra que surge en el momento, como algo nuevo en el aquí y en el ahora que por lo general genera molestia en medio de la comunidad, el profeta comunica lo que nadie quiere escuchar, “es quien juzga que el pueblo no está viviendo según las exigencias

de la voluntad de Dios y le anuncia de su parte el castigo que sus faltas merecen” (Loza Vera, 2011, p.88).

c. *Profetas de la misericordia.*

“¿Cómo podré dejarte, Efraín? ¿entregarte a ti, Israel? ¿Cómo dejarte como a Adam; tratarte como a Seboín? Me da un vuelco el corazón, se me conmueven las entrañas” (Os 11, 8). Francisco Contreras (2012) afirma que el profeta de la misericordia es testigo del amor paciente de Dios traicionado insistentemente por el pueblo. El texto establece una pugna entre las entrañas y el corazón, sede de la inteligencia. Es una mezcla de sentimientos que lleva incluso a la repugnancia porque considera la posible destrucción de su pueblo tal y como le va a suceder a estos dos pueblos. Una cólera que se transforma en misericordia y Dios no puede destruirlo, su amor es infinito y su compasión cancela la condena: “Grita de alegría, cielo; alégrate, tierra; prorrumpen en aclamaciones, montañas, porque el Señor consuela a su pueblo y se compadece de los desamparados. Decía Sion: Me ha abandonado el Señor, mi dueño me ha olvidado. ¿Puede una madre olvidares de su criatura, deja de querer al hijo de sus entrañas? Pero, aunque ella se olvide, yo no te olvidaré” (Is 49, 13-15). Yahvé sale al paso de la queja de su pueblo que consideran están olvidados y abandonados del Señor porque aún tienen presente la experiencia del destierro, las cítaras y las arpas están cubiertas de polvo, no hay cantos ni algarabía, solo hay silencio y permanecen en un constante lamento. La respuesta de Dios es conmovedora porque se compara con una madre que abriga a su hijo, lo amamanta brindándole alimento y amor. “Dios roza los extremos de lo más arrebatador que se haya escrito en las tablas del corazón humano: el amor de una madre por la criatura de sus entrañas, por quien no puede dejar de enternecerse y estremecerse” (p.103).

“Estoy escuchando lamentarse a Efraín: Me has corregido y he escarmentado, como novillo sin domar; hazme regresar y yo regresaré, que tú eres mi Señor, mi Dios; si me alejé, después me arrepentí, y al comprenderlo me di golpes de pecho; me sentía confundido y avergonzado de soportar el pecado de mi juventud” (Jer 31, 18-19). El soliloquio de la compasión del profeta Jeremías ha sido considerado la matriz literaria del capítulo 15 del Evangelio de Lucas. Se presenta a un Dios justo que no puede excederse ni extralimitarse en su represión, “se lo impiden sus entrañas de

misericordia. Y por eso no tiene más remedio que dejar paso a la compasión. Los sentimientos de las entrañas tienen sus razones, que la razón desconoce” (p.104).

Centrando ahora el discurso en el profeta Isaías se afirma que es un profeta por vocación, llamado por Dios probablemente hacia el año 740: “Entonces escuche la voz del Señor, que decía: ¿A quién mandaré? ¿quién irá de nuestra parte? Contesté: Aquí estoy, mándame” (Is 6, 8). Su ministerio profético que es más episódico que ininterrumpido se extiende desde el reinado de Ozías hasta Ezequías, ubicado en la tradición de los videntes cuya palabra ilumina cuatro específicos momentos de la historia de Judá en la segunda mitad del siglo VIII. Antes de la guerra siroefraimita en los primeros años de su ministerio discierne la situación interna del pueblo en la que se manifiesta la corrupción en la administración del reino, hay grandes injusticias, en su gran mayoría quienes labran la tierra ya no parecen ser señores de ella. Por el contrario, la gente sencilla, sobre todos los campesinos, eran objeto de una explotación inhumana. Después, hacia el 732 a.C. durante la guerra, el profeta anuncia que los reyes de la coalición no podrán contra el reino de Judá en la medida en que fortalezcan una fe inquebrantable en Yahvé: “Aunque Siria trame tu ruina diciendo; subamos contra Judá, sitiémosla, abramos brecha en ella y nombraremos en ella rey al hijo de Tabeel” (Is 7, 5-6). Unos quince años después, mientras avanza el reinado de Ezequías, a causa de los altos impuestos que Judá debe pagar a los asirios, el rey promueve la primera alianza antiasiria, política a la que el profeta se opone porque hostigar no traerá nada bueno. La última etapa de la predicación de Isaías se ubica durante el intento de una segunda coalición antiasiria por parte de Ezequías que culmina en el asedio de Jerusalén por Senaquerib en 701. Esta lamentable situación es superada en una noche donde el ángel de Yahvé derrota miles de soldados asirios, aunque es posible que, históricamente hablando, los acontecimientos se sucedieron de otra manera. La conquista pudo haber sido sustituida por el pago de un fuerte tributo y el profeta consuela en su infortunio a los habitantes de la ciudad cercada y proclama la devastación próxima del imperio asirio.

En cuanto al texto, Fernando Milán (2017) considera que este libro es de los más importantes de la literatura veterotestamentaria por sus aportes en la doctrina sobre la majestad de Dios que está “envuelto en el misterio grandioso y fascinante de su gloria. Ante su presencia las criaturas tiemblan de respeto y de temor” (p. 66). Para el profeta el Señor, es el santo de Israel: “Los que dicen: Que se dé prisa, que apresure su obra, para que las veamos; que se cumpla en seguida el plan del Santo de Israel, para que lo comprobemos” (Is 5, 19; 12,6; 17,7).

Esta omnipotencia contrasta con otra característica que brinda el autor sagrado presentando un Dios personal que exhorta de forma permanente al hombre y tiene además propiedades antropomórficas: “Cuando extienden las manos, cierro los ojos; aunque multipliquen las plegarias no los escucharé. Sus manos están llenas de sangre” (Is 1, 15); “Pero retoñará el tocón de Jesé, de su cepa brotará un vástago y sobre el cual se posará el Espíritu del Señor: espíritu de sensatez e inteligencia, espíritu de valor y de prudencia, espíritu de conocimiento y respeto del Señor” (Is 11, 1-2). Otro aporte es la contraposición que hace de la grandeza de Dios reflejada en la pequeñez del hombre, especialmente cuando cae en el pecado del orgullo y la autosuficiencia: “Los ojos orgullosos serán humillados, será doblegada la arrogancia humana; sólo el Señor será ensalzado aquel día, que es el día del Señor Todopoderoso: contra todo lo orgulloso y arrogante, contra todo lo alto y engreído” (Is 2, 11-12). El pecado como rebelión tiene como consecuencia el castigo divino que debe significar la humillación del hombre: “Los ojos orgullosos serán humillados, será doblegada la arrogancia humana; sólo el Señor será ensalzado aquel día, que es el día del Señor Todopoderoso: contra todo lo orgulloso y arrogante, contra todo lo alto y engreído” (Is 2, 11-12).

Tomando ahora cada una de las partes del texto, el centro de la predicación del Proto-Isaías está en la promesa divina sobre David y sobre Jerusalén. Luego de la devastación de Israel y de parte del reino de Judá queda un pequeño resto que se convierte en el corazón del restablecimiento nacional: “Aquel día el retoño del Señor será joya y gloria, y el fruto del país, honor y ornamento para los sobrevivientes de Israel. A los que queden en Sión, a los restantes en Jerusalén los llamarán santos: los inscritos entre Jerusalén entre los vivos” (Is 4, 2-3). Es durante el cautiverio en Babilonia, tiempo en el que probablemente se escribió el Deutero-Isaías, cuando el pueblo tiene la oportunidad para reflexionar sobre su pasado y especialmente sobre sus tradiciones que son su auténtico tesoro. Se evocan hitos de la historia como la salida de Egipto y el éxodo por el desierto guiados por Moisés y la de figuras como la del patriarca Abrán y el liderazgo del rey David. Si algunos profetas consideraron los pueblos vecinos como instrumentos de Dios para castigar al pueblo, Isaías destaca la figura de Ciro, rey pagano, como si fuera uno de los descendientes de David: “Así dice el Señor a su ungido, Ciro, a quien lleva de la mano: Doblegaré ante él naciones, desarmaré a los reyes, abriré ante él las puertas, los batientes no se le cerrarán” (Is 45, 1). La restauración como acción de Dios es universal y el pueblo tiene la misión de ser cauce de salvación para todas las naciones de la tierra: “Haré a tus opresores comerse su propia carne, se embriagarán de su sangre como el vino; y sabrá todo el mundo que yo soy el Señor, tu salvador, y que tu redentor es el fuerte de Jacob” (Is 49, 26).

Finalmente, el Trito-Isaías no permite definir una doctrina homogénea, pero sí se puede hablar de un horizonte escatológico y salvífico de todo el conjunto. El profeta pide poner la mirada más allá de la realidad adversa para que los israelitas desesperanzados descubran una Jerusalén gloriosa convirtiéndola en “el símbolo de un orden nuevo. Más que una renovación de lo antiguo se trata de la instauración de una nueva creación y de una alegría hasta ahora desconocida” (Fernando Milán, 2017, pp. 68-69).

Luego de hacer un recorrido por el profetismo en general y de precisar la figura, enseñanza y doctrina del profeta Isaías, es el momento para profundizar en los cuatro cánticos del Siervo teniendo como telón de fondo el prólogo del Deutero-Isaías constatando que el Señor manifestando su perenne fidelidad siempre consuela a su pueblo: “Consuelen, consuelen a mi pueblo, dice su Dios: hablen al corazón de Jerusalén, anúncienle que se ha cumplido su condena y está pagado su crimen, ya que de la mano del Señor ha recibido doble castigo por sus pecados” (Is 40, 1-2).

José Loza Vera (2011) confirma que la lectura de los capítulos del 40 al 55 tienen un tono imponente y casi heroico del “anuncio de la próxima liberación de los cautivos en Babilonia: liberados por el Señor y bajo su guía podrán regresar a Jerusalén” (p.317). Esta es la buena nueva que consuela y anima a los que han sufrido la deportación despiadada de los Babilonios, la tristeza del destierro no debe ser un obstáculo para mantener viva la esperanza de retornar a la ciudad santa.

“Dios actúa y salva, pero se sirve de los hombres” (p.317), esta afirmación de Loza Vera expone la misión del profeta que debe proclamar una buena nueva, porque, aunque el exilio es una expiación, no es una situación permanente y está por finalizar. En esta línea surge la figura del misterioso Siervo del Señor en el cuerpo del texto del segundo Isaías teniendo como trasfondo el destierro del pueblo en Babilonia que mediante la conversión considera posible la transformación del pueblo caído en una comunidad que proclame la gloria de Dios. Es claro el contraste entre el pueblo pecador que es precipitado al oprobio del exilio debido a la idolatría para que no dejen de anhelar una nueva vida abandonando su oscuro pasado y se comprometan en la construcción de la nueva Jerusalén.

En lugar de apuntar a la identidad del Siervo, centrémonos en su aspecto misterioso. El término *misterio* (...) es el ámbito donde acontece el encuentro Dios y el hombre, encuentro que implica siempre el crecimiento personal y comunitario. El Siervo

representa la decisión de desprenderse de las ataduras del pasado y de dejar actuar a la Palabra que transformará en mirto las ortigas de Israel. La decisión del Siervo por imbuirse de la Palabra, en contra de la abulia de Jerusalén, hace triunfar el proyecto de Dios (Ramis Darder, 2008, p.34).

La inclinación que se tiene de considerar a Jesús como el Siervo misterioso es un reflejo de la promesa del texto de Isaías y que las comunidades cristianas hacen a partir de una relectura por la exégesis que no desvirtúa las relaciones intertextuales y el valor de manifestación divina que no es una simple correspondencia material, sino de iluminación recíproca y de progreso dialéctico que “La interpretación de la Biblia en la Iglesia (1993) proclama como aquella donde “la revelación ha encontrado su cumplimiento en la vida, la enseñanza y sobre todo en la muerte y resurrección de Jesús, fuente de perdón y de vida eterna” (p.86).

Dos ejemplos pueden ser referentes para confirmar los aportes de la exégesis contemporánea. El primero es el escrito Paulino a la comunidad de Filipos cuando el autor se encuentra en prisión por lo que se le considera una de las cartas de la cautividad. La comunidad cristiana era de origen gentil y donde tienen lugar importante las mujeres. La finalidad del escrito está estrechamente unida a una mística del sufrimiento partiendo de la experiencia personal de Pablo. dentro del esquema, esta perícopa forma parte de la unidad en la humildad, la *Kénosis*: “Quien, a pesar de su condición divina, no hizo alarde de ser igual a Dios; sino que se vació de sí y tomó la condición de esclavo, haciéndose semejante a los hombres. Y mostrándose en figura humana se humilló, se hizo obediente hasta la muerte, y una muerte de cruz” (Flp 2, 6-8). Pastor (2009) dice que el contenido esencial de la epístola “presenta a Cristo que, desde su modo de existir divino, se abaja hasta la condición humana, llegando a los aspectos más negativos de ella, razón por la que luego es exaltado por el Padre hasta una total glorificación” (p.75).

El doble movimiento, uno descendente y otro ascendente, es el esquema básico de un justo que sufre y es exaltado por Dios que aparece en textos veterotestamentarios, especialmente en el libro de Isaías en los capítulos 52 y 53. Cristo no se vacía de una cosa, sino de sí mismo lo cual es evidentemente una metáfora, la cual ha dado nombre a todo el proceso, *Kénosis*, no en sentido ontológico sino más como una comprensión poética que va más allá del despojamiento por el asumir una nueva condición de esclavo, de pobre y desvalido que supone el sometimiento a la muerte de cruz e incluso también al pecado como humillación absoluta en obediencia en la íntegra aceptación de todos los rasgos humanos.

Siguiendo la línea de los canticos del Siervo en Isaías, el Evangelio de Mateo por su parte interpreta el sentido de la misión de Jesús que está caracterizado por la misericordia como elemento constitutivo de su identidad y de lo que implica su seguimiento. La misión de Jesús, a pesar del escándalo de los fariseos, proviene de Dios. Su estilo misionero había sido profetizado por Isaías. No queda ahora sino seguir leyendo el cumplimiento de la Palabra en cada una de sus acciones, guiados por las claves que el profeta nos dio.

El Señor del sábado es también un *Siervo* humilde de los propósitos salvíficos de Dios por el camino del sufrimiento como Mesías que esperaban algunos judíos marcando la diferencia porque no es amigo de peleas, hablará suavemente, no hace daño y respeta. Él asume fatigas y sobrecargas desde la mansedumbre: “Vengan a mí, los que están cansados y agobiados, y yo los aliviaré. Carguen con mi yugo y aprendan de mí, que soy tolerante y humilde de corazón, y encontrarán descanso para su vida. porque mi yugo es suave y mi carga ligera” (Mt 11, 28-30).

Para Jesús, Dios Padre pide una respuesta, que ha de ser básicamente filial, libre y por amor, como la suya. El discípulo ha de hacer la voluntad de Dios como Jesús, que es manso y humilde, es decir, que actúa siempre dependiendo y confiando en el Padre (Rodríguez Carmona, 2006, p.123).

El profeta de la consolación también es otro misterio. Muy seguramente el autor del Deutero-Isaías formó parte del grupo de los exiliados porque se dirige a ellos anunciándoles el retorno a Jerusalén considerando a Ciro de Persia como el libertador. Aquellos a quienes se consuela son los que habían sido deportados por los babilonios después de la conquista de Judá y la doble captura de Jerusalén no fue el punto final porque se presenta una tercera deportación como consecuencia del levantamiento contra el gobernador Godolías: “Pero al séptimo mes, Ismael, hijo de Natanías, hijo de Elisamá, de sangre real, llegó con diez hombres y asesinó a Godolías y a los judíos y caldeos de su séquito en Mispá. Todo el pueblo, chicos y grandes, con los capitanes emprendieron la huida a Egipto, por miedo a los caldeos” (2 Re 2, 25-26; 25, 1-21). Los exiliados no fueron numerosos, pero eran los ciudadanos más prestigiosos de su sociedad porque quienes se quedaron en el país eran personas sencillas y en particular los campesinos. Esta circunstancia tendrá profundas consecuencias en tiempos de la restauración porque quienes estuvieron deportados consideran que han soportado el castigo despreciando y rechazando a quienes se quedaron en el país mirando desde arriba al pobre y al ignorante. Es en este contexto donde el profeta de la consolación es la voz que proclama la pronta liberación

teniendo como liberador a Ciro de Persia buscando cambiar la triste realidad de los exiliados por la alegría de hacer el camino de regreso hacia Jerusalén considerándolo un nuevo éxodo y como una nueva creación: “Así dice el Señor Dios, que creó y desplegó el cielo, afianzó la tierra con su vegetación, dio respiro al pueblo que la habita y el aliento a los que se mueven en ella” (Is 42, 5). Se puede decir muchos más sobre el Deutero-Isaías, pero considero que se han brindado elementos para poder comprender el sentido del mensaje de éste profeta sobre todo pensando en los cánticos del misterioso Siervo que paso a profundizar:

a. Is 42, 1-9

Ramis Darder (2008) establece la contraposición entre Ciro, el rey que desarrolló su misión con fuerza y brillantez: “El que cuenta y despliega su ejército y a cada uno lo llama por su nombre: tan grande es su poder, tan robusta su fuerza, que no falta ninguno” (p. 87) y el Siervo que llevará su misión con humildad y sencillez actuando con lealtad: “No romperá la caña quebrada, no apagará la mecha vacilante” (Is 42, 4). La idea de Siervo está siempre en relación con el Señor y a la de ser el elegido con una misión específica frente a todas las naciones como liberador. Yahvé elige, toma de la mano y forma para convertir al siervo en alianza del pueblo y luz de las naciones. Esta elección del Siervo se reviste de cuatro temas teológicos descritos por Ramis Darder: En primer lugar, “la vocación del Siervo figura con los motivos propios de la llamada dirigida por Dios a los profetas” (p.87). El llamado se asemeja a la de los profetas, pero se diferencia de ellos en que la del Siervo los supera en su encargo: “Yo, el Señor, te he llamado para la justicia, te he tomado de la mano, te he formado y te he hecho alianza de un pueblo, luz de las naciones” (Is 42, 6). En segundo término, el Siervo recibe la efusión del Espíritu: “Miren a mi siervo, a quien sostengo; mi elegido, a quien prefiero. Sobre él he puesto mi Espíritu, para que promueva el derecho en las naciones” (Is 42, 1). Esta elección lo asocia a los jefes carismáticos del tiempo de los jueces y de los comienzos de la monarquía: “Samuel tomó el frasco de aceite y lo ungió en medio de sus hermanos. En aquel momento invadió a David el Espíritu del Señor, y estuvo con él en adelante” (1 Sm 16, 13). En tercer lugar, se hace énfasis en la formación del Siervo que tiene directa relación con los textos de la creación.

El Siervo presenta las mismas características del hombre primigenio que habitó en el paraíso. Ambos fueron formados por Dios, pero entre ambos existe una diferencia: Mientras el pecado de Adán quebró el pacto entre Dios y el ser

humano, la fidelidad del Siervo reconstruirá la alianza (Ramis Darder, 2008, p.88).

El cuarto tema es el llamado al siervo en justicia destacando su capacidad para instaurar relaciones armónicas que originan la paz y bienestar que relacionan al Siervo y a Ciro.

Para Loza Vera (2011), Dios es el creador del cielo y de la tierra, pero el Deutero-Isaías hace referencia más bien a lo que Él hace por el hombre: “Él es quien da el aliento de vida, es su “espíritu” lo que da a los humanos su papel especial entre las criaturas de Dios” (p.330). Este servidor es formado y dirigido por Él para llevar a cabo una misión en bien de todas las gentes y no solamente en beneficio del pueblo de Israel. El profeta no hará cosas vistosas, como elevar la voz, dar gritos o ponerse en evidencia y tampoco actuará desechando lo que parece poca cosa, por lo que se preocupa es por la justicia, el derecho y la instrucción. Esta misión tiene unos privilegiados pues se cumple particularmente con los más necesitados: “Yo el Señor te he llamado para la justicia, te he tomado de la mano, te he formado y te he hecho alianza de un pueblo, luz de las naciones” (v. 6). El v. 8 finalmente, establece que lo sucedido está a la vista de todos, pero lo que está por suceder, que seguramente será la liberación de los deportados, “es lo que Dios toma a su cargo de dar a conocer mediante su profeta” (Darder, 2008, pp. 330-331).

b. Is 49, 1-7

Si el primer canto destaca la misión del Siervo, Ramis Darder (2008) dice que el segundo canto “reitera la tarea, pero en esta ocasión es el Siervo quien se presenta a sí mismo y relata su diálogo con Dios” (p. 173). El Siervo es un misterio entendido desde la óptica religiosa porque es el espacio donde sobreviene el encuentro personal entre Dios y el hombre, además de ser el enviado por el mismo Yahvé para llevar la salvación a Israel y a todas las naciones porque posee el Espíritu divino. Dios es el que llama y dirige el mensaje, acompaña con su protección y “ayuda para que sea posible realizar la tarea recibida de dar a conocer lo que el Señor está por hacer. Si la fidelidad es necesaria, una declaración muy precisa hace saber al “siervo” que su misión lo glorificará” (Loza Vera, 2011, p.348). La labor es ardua por parte del profeta, cargada de numerosas dificultades pensando que toda su labor ha sido en vano, se pregunta incluso si el Señor

toma en cuenta sus afanes: “Mientras yo pensaba: En vano me he cansado, en viento y en nada he gastado mis fuerzas; en realidad mi derecho lo defendía el Señor, mi salario lo tenía mi Dios” (v. 4). El éxito de la misión encomendada está en la fidelidad, aunque el Siervo se encuentre con el desprecio o el rechazo, es meritorio a los ojos de Dios, es evidente la fuerza que Él mismo le brinda para cumplir el objetivo del retorno de Israel. Su obra será engrandecida y reconocida por el mismo Dios porque su elegido se convertirá en luz que ilumine a las naciones de la tierra logrando que la salvación sea universal: “Es poco que seas mi siervo y restablezcas las tribus de Jacob y conviertas a los supervivientes de Israel; te hago luz de las naciones, para que mi salvación alcance hasta el confín de la tierra” (v. 6).

c. Is 50, 4-11

El tercer canto destaca tres aspectos de la personalidad del siervo que describe Ramis Darder diciendo que, por una parte, está sostenido por Dios en todo momento, su actitud está en contraposición al sentimiento del pueblo que duda del auxilio de Dios y su tarea atraviesa la senda del sufrimiento. José Loza Vera (2011) resalta la naturaleza profética del siervo que es “como una lengua dócil que sabe comunicar palabras de aliento a quienes lo necesitan” (p.351). Esta docilidad y capacidad de anuncio depende de su disponibilidad para saber escuchar como lo hace el discípulo en relación con su maestro: “Mi Señor me ha dado una lengua de discípulo, para saber decir al abatido una palabra de aliento. Cada mañana me despierta el oído, para que escuche como un discípulo” (v. 4). El cumplimiento de la misión no es sencillo porque se debe soportar el rechazo e incluso la persecución: “Ofrecí la espalda a los que me apaleaban, las mejillas a los que me arrancaban la barba; no me tapé el rostro ante ultrajes y salivazos” (v. 6). Como anticipación al último canto se puede pensar que estas expresiones se cumplen en Jesús: “Yo les digo que no opongan resistencia al que les hace mal. Antes bien, si uno te da una bofetada en tu mejilla derecha ofrécele también la otra” (Mt 5, 39). Este panorama desolador y desesperanzador tiene, por más que parezca un imposible, una actitud clara para poder soportar todo, con buen ánimo, con la confianza puesta en el Señor sabiendo que con su ayuda nadie lo hará vacilar: “Así dice el Señor, redentor y Santo de Israel, al despreciado, al aborrecido de las naciones, al esclavo de los tiranos: Te verán los reyes, y se pondrán de pie; los príncipes, y se postrarán; porque el Señor es fiel, porque el Santo de Israel te ha elegido” (v. 7). En los momentos más oscuros se debe confiar más

en el Señor y no en otros dioses o ídolos: “Convertiré mis montes en caminos y mis senderos se nivelarán” (v. 11). El Nuevo Testamento relee los cantos del siervo a la luz de Jesús de Nazaret, el Siervo de Dios cuya entrega, muerte y resurrección propician la salvación de la humanidad. Jesús es el maestro que recibe la enseñanza del Padre y que gracias a su donación en el suplicio de la cruz todos hemos sido justificados señalando así la dimensión redentora de la misión: “Entonces le escupieron el rostro, le dieron bofetadas y lo golpeaban diciendo: Mesías, adivina quién te ha pegado” (Mt 26, 67); “El que no reservó a su propio hijo, sino que lo entregó por todos nosotros” (Rm 8, 32).

d. Is 52, 13-53, 12

El cuarto canto detalla los sufrimientos que están por venir y que se realizaron en Jesús en los dolores de su pasión y su cruz. Antes de ser enaltecido, el Siervo debe primero sufrir sin oponer resistencia “no abrió la boca” (Is 53, 7) hasta el punto de no tener aspecto de hombre por estar tan desfigurado: “¿Quién creyó nuestro anuncio? ¿A quién mostró el Señor su brazo? Creció en su presencia como brote, como raíz en tierra árida: no tenía presencia ni belleza que atrajera nuestras miradas ni aspecto que nos cautivase” (Is 53, 1-2).

Apariencia despreciable estaba en él por llevar encima todas nuestras dolencias, por soportar nuestros dolores. Uno hubiera podido creer que recibía de Dios un castigo, pero lo que está ocurriendo es que él recibía las heridas merecidas por nuestras culpas y rebeldías” (José Loza Vera, 2011, p.358).

La gran verdad es que “a él, que soportó nuestros sufrimientos y cargó con nuestros dolores, lo tuvimos por un contagiado, herido de Dios y afligido. Él, en cambio, fue traspasado por nuestras rebeliones, triturado por nuestros crímenes. Sobre él descargó el castigo que nos sana y con sus cicatrices nos hemos sanado” (v. 5). Ramis Darder (2008) comenta que la imagen de la oveja muda significa el sufrimiento del justo inocente: “Maltratado, aguantaba, no abría la boca; como cordero llevado al matadero, como oveja muda ante el esquilador, no abría la boca” (v. 7). Es en la primera carta de Pedro donde aparece el motivo del silencio del Señor: “Cuando era insultado no respondía con insultos, padeciendo no amenazaba, más bien se encomendaba a Dios, el que juzga con justicia” (1 Pe 2, 23). Es el siervo condenado en la soledad porque ante un proceso judicial muy rápido, situación a la que nadie presta atención, su entrega no

preocupa en lo mínimo. Siendo arrancado de la tierra de los vivos a quien no ha proferido ningún engaño fue previamente quebrantado, muriendo en medio de malhechores es sepultado entre malvados: “El Señor quería triturarlo con el sufrimiento: si entrega su vida como expiación, verá su descendencia, prolongará sus años y por su medio triunfará el plan del Señor” (v. 10). ¿Tanto dolor y sufrimiento tienen sentido? ¿Para qué todo eso? Por la rebeldía del pueblo el servidor se ofrece él mismo, carga sobre sí las culpas, soporta en perfecta sumisión la voluntad de Dios: “Por eso le asignaré una porción entre los grandes y repartirá botín con los poderosos: porque desnudó el cuello para morir y fue contado entre los pecadores, él cargó con el pecado de todos e intercedió por los pecadores” (v. 12).

Tras la entrega del siervo [como expiación en favor de su pueblo] palpita la intervención de Dios en la historia, con la que posibilita la recuperación de la alianza con su pueblo y la extensión de la misma a las naciones” (Ramis Darder, 2008, p.222).

El Siervo es la víctima en el sacrificio de la expiación porque carga sobre sí algo pesado evocando el sufrimiento de quien lo lleva, intercediendo por los rebeldes logrando que triunfe el plan del Señor. Dios lo saciará y le concederá un puesto entre los grandes porque su obra no es en vano y no caerá en el olvido: “Pídemelo y te daré las naciones en herencia, en propiedad los confines del mundo” (Sal 2, 8, Gn 49, 15).

4. El Dios de la justicia y la misericordia.

Después de hacer un recorrido por pasajes veterotestamentarios como el texto de la creación de la tradición Yahvista donde se manifiestan las primeras acciones misericordiosas de Dios, la teofanía de la zarza ardiendo donde Yahvé llama a Moisés para que cumpla con la misión de liberar al pueblo de Egipto y el acercamiento al Deuterocanónico que por medio de la palabra del profeta de la consolación anima a su pueblo en medio del cautiverio considerando posible el retorno a Jerusalén después del castigo del cautiverio se confirma indudablemente que Dios actúa en la historia amando a sus criaturas apasionadamente buscando transformar sus vidas y den testimonio fidedigno de su misericordia.

Es una dinamicidad que oscila entre la plena comunión del hombre con el Creador donde se abre camino la vida y la del alejamiento que está narrado en los primeros tres capítulos del libro del Génesis abriéndose paso la trasgresión que desemboca en la muerte. La intención es tener una visión global y objetiva del Antiguo Testamento porque en palabras de De León Azcárate (2003) “quedarse sólo con los aspectos bellos y positivos supone desterrar de nuestra lectura aquellos pasajes, numerosos por otra parte, en los que la violencia humana y divina cuestionan nuestra razón y nuestra fe” (p.9).

Esta imagen de Dios tiene claras influencias del antiguo Oriente Próximo con divinidades que tienen características diversas, especialmente el amor, la fecundidad y la guerra. Estas particularidades pueden relacionarse con Yahvé visto globalmente como un Dios ambiguo, o al menos bifronte con rasgos femeninos y tiernos, creador y por lo mismo dador de vida, pero guerrero a la vez. Es a la par una divinidad misericordiosa y castigadora: “No te prostrarás ente ellos, ni les darás culto: porque yo, el Señor, tu Dios, soy un Dios celoso: castigo la culpa de los padres en los hijos, nietos y bisnietos cuando me aborrecen; pero actúo con lealtad [misericordia] por mil generaciones cuando me aman y guardan mis preceptos” (Ex 20, 5-6); “Así sabrás que el Señor, tu Dios, es Dios, un Dios fiel: a los que aman y guardan sus preceptos, les mantiene su alianza y su favor por mil generaciones; pero al que lo aborrece, le paga en persona sin hacerse esperar, al que lo aborrece le paga en persona” (Dt 7, 9-10). El mismo libro del Deuteronomio une la imagen belicosa con una tierna de Dios como padre que acompaña a su hijo: “Yo les decía: No se acobarden, no les tengan miedo. El Señor, su Dios, que va delante, luchará por ustedes, como ya lo hizo contra los egipcios, ante sus ojos” (Dt 1, 29-30).

Llama la atención que en los textos no se percibe una evidente diferencia entre la violencia obrada por los hombres, particularmente en su pueblo y la que ejerce Yahvé que es mimética y simétrica. Si la humanidad ejerce violencia, Él la destruirá violentamente como se encuentra en el relato del Diluvio o por el contrario si los hombres lo buscan y lo bendicen, Él los bendecirá (Gn 12, 2-3).

Se pueden contar por ejemplo el exterminio de casi toda la humanidad por el Diluvio (Gn 6-9); la de todos los habitantes de Sodoma y Gomorra (Gn 19, 25); El asesinato de los primogénitos de Egipto (Ex 12, 29); Expulsión de naciones de su tierra (Dt 7, 1); Sometimiento de unas naciones a otras o al yugo de Israel (Jer 27, 4-8); violaciones de mujeres en combate escatológico (Is 3, 6; Zac 14, 2); Asesinatos de mujeres, niños y ancianos (Is 13, 16; Nah 3, 10;

Ez 9, 6); Venta de esclavos de los hijos e hijas de Tiro y Sidón (Jl 4, 8); Él manda a su pueblo al cautiverio y lo entrega a la espada (Dt 28, 25-26; Sal 78, 61-62).

Un Yahvé guerrero lidera acciones salvíficas realizadas militarmente que tiene como prototipo la liberación del pueblo de Israel de la esclavitud de Egipto. En este relato se encuentra la correlación entre salvación y exterminio: “Aquel día salvó Yahvé a Israel del poder de los egipcios; e Israel vio a los egipcios muertos a orillas del mar” (Ex 14, 30). Yahvé es el caudillo, el Señor de los ejércitos, está en permanente combate: “Desenfundas y preparas tu arco, cargas de flechas tu bolsa” (Hab 3, 9).

Tienen un capítulo especial el tipo de violencia preventiva y disuasoria mediante episodios de carácter pedagógico que quieren “recordar a los futuros reyes de Israel que sus abusos de poder, injusticias y violaciones de derechos humanos no quedarán impunes ante Yahvé” (p. 64). Esta advertencia confirma que Dios ejerce violencia para hacer justicia al débil contra cualquier opresor que puede ser uno de los reyes de su pueblo. Basta con recordar la situación del rey David que es castigado con la muerte de su hijo por haber enviado a combate al hitita Urías para quitarle a su esposa Betsabé: “David dijo a Natán: ¡He pecado contra el Señor! Natán le respondió: El Señor ya ha perdonado tu pecado, no morirás. Pero por haber despreciado al Señor con lo que has hecho, el hijo que te ha nacido morirá” (2 Sm 12, 13-14). Otro ejemplo es la muerte violenta del rey Ajab y su esposa Jezabel, su sangre será lamida por los perros a causa de haber asesinado a Nabot y haberle arrebatado su viña: “En cuanto oyó Jezabel que Nabot había muerto apedreado, dijo a Ajab: Ya puedes tomar posesión de la viña de Nabot, el de Yezrael, que no quiso vendértela. Nabot ya no vive, ha muerto. (...) Dile: Así dice el Señor: En el mismo sitio donde los perros han lamido la sangre de Nabot, a ti también los perros te lamerán la sangre” (1 Re 21, 15.19).

Para De León Azcárate (2003) es una violencia vindicativa que “enfatisa más el castigo contra el opresor que la liberación del oprimido, la cual no llega a producirse” (p.65). Otro aspecto es que Yahvé no lucha sólo contra los enemigos de Israel porque la teología deuteronomista y profética muestra que su juicio puede volverse contra su mismo pueblo, principalmente a causa de la idolatría.

Dios va más allá de privilegiar a su pueblo porque sus acciones también liberaron a Filisteos y Arameos, incluso para algunos profetas, naciones extranjeras que no conocen a Yahvé se convierten en instrumento para castigar al pueblo elegido. Este panorama no es el más

alentador porque la sociedad de Dios no está exenta de violencia originada en la desobediencia y la idolatría porque “se trata de un deseo auto-idolátrico y por tanto profundamente anti-humano, que sitúa al hombre fuera de su auténtica realidad, que no es otra que la de ser la creatura más excelsa del único y verdadero Dios” (p.68).

El hombre que ha fracturado la armonía que tenía con el Creador, con los demás hombres y con la creación no queda a la deriva, jamás será abandonado porque, aunque el pecado siga creciendo y la violencia también, el amor de Dios no se desdibuja, sino que por el contrario se fortalece y no dejará de manifestarse de múltiples maneras.

El Concilio Vaticano II en la Constitución Dogmática *Gaudiun et Spes* expone de forma admirable el paso del interés más intelectual por la fe al interés pastoral y de la praxis que se concreta en la misión presentando la Iglesia como comunión: “Dios, que cuida de todos con paterna solicitud, ha querido que los hombres constituyan una sola familia y se traten entre sí con espíritu de hermanos. Todos han sido creados a imagen y semejanza de Dios, quien hizo de uno todo el linaje humano para poblar todo el haz de la tierra (Act 17, 26), y todos son llamados a un solo e idéntico fin, esto es, Dios mismo” (n° 24).

II. LA MISERICORDIA EN CRISTO

“Y se puso en camino a casa de su padre. Estaba aún distante cuando su padre lo divisó y se enterneció. Corriendo, se le echó al cuello y le besó” (Lc 15, 20).

1. La parábola del Padre amoroso.

La misericordia manifestada por Dios en su Hijo Jesucristo será reflexionada desde la profunda significación de la parábola del Padre amoroso del capítulo 15 del Evangelio de Lucas. Santiago García (2012) dice que el evangelista en esta sección (Lc 14,25-17,10) mientras Jesús va de camino a Jerusalén devela su identidad y dando a conocer el contenido de la salvación, propone los rasgos reales o idealizados de los que forman las comunidades conocidas por él y por tanto siguen el camino. Seguir a Jesús en el camino de misión supone una serie de renunciaciones (14, 25-35), requiere una actitud básica de preocupación o búsqueda de cosas perdidas para

incorporarlas al camino mediante el amor y la misericordia (Lc 15, 1-32); exige responsabilidad y fidelidad en las tareas comunitarias y de modo especial se destaca que esta responsabilidad en la comunidad debe ser ante todo una actitud de servicio (Lc 16,1-17,10).

La parábola es una auténtica obra de arte literaria porque el autor, además de ser un médico, la tradición lo muestra también como pintor.

Escritor agraciado que domina el arte de presentarnos los acontecimientos como si contempláramos un cuadro. Lucas nos dibuja un retrato literario de Jesús describiendo sus gestos y su mirada donde el rostro de Dios sale a nuestro encuentro en la figura del hombre Jesús” (Grün, 2001, p.16).

El evangelista expresando sentimientos no habla de la encarnación del amor de Dios, sino que narra una historia en la que el amor de Dios se hace carne invitando a un cambio radical de vida.

El evangelista Lucas quiere ganar al lector para Jesús, pero no con argumentos triviales, sino con narraciones que conmuevan el corazón. Un hombre sólo puede escribir si él mismo ha sido conmovido por la figura de Jesús, y en último término, con la obra de Dios en Jesucristo (Grün, 2001, p.17).

La parábola forma parte del llamado tríptico lucano de las parábolas de la misericordia divina que son una motivación al arrepentimiento orientando a las personas a una verdadera metanoia o sincera conversión. La oveja perdida simboliza al pueblo de Israel que está mal cuidado por sus pastores a quienes aparta Yahvé y donde él mismo se constituye como pastor.

El mensaje de la parábola no es la búsqueda de la oveja perdida, sino el trato cariñoso con ella y la celebración gozosa de su encuentro en unión de otras personas y en casa. No hay mensaje de conversión ni de arrepentimiento, sino sólo de encuentro, de trato cariñoso y de celebración (García, 2012, p.373).

Surge en la segunda parábola la figura de una mujer que se empeña por encontrar la dracma, una peseta de oro, que debió ser algo muy importante para ella colocando todo su empeño para encontrarla. Como sucede con la parábola anterior, la enseñanza se centra en la actuación de la mujer luego de encontrar la moneda convocando a sus vecinas y amigas para que se alegren con ella. La tercera parábola según Francisco Contreras (2012), “quiere

responder de manera apologética a las objeciones contra esa invitación a la alegría. Jesús acoge a los pecadores como el padre, y se alborozaba con la vuelta del hijo perdido” (p.23).

En síntesis, las tres parábolas para Santiago García (2012) “son una respuesta a las murmuraciones de fariseos y escribas contra Jesús por acoger a los pecadores y comer con ellos. Dios juzga de modo opuesto a como lo hacen los jefes religiosos de la sinagoga” (p.377). Y en cuanto al mensaje central de estas parábolas, se destaca la predilección en el amor gratuito de Dios Padre por todos los que sufren viviendo una dialéctica existencial cuando se alejan y se acercan constantemente de quien es camino, verdad y vida. Cada escena revela el gozo de recuperar aquello que estaba perdido porque hay más alegría en el cielo por un pecador que se convierte, que por noventa y nueve justos. Con personajes contrastantes y terminantemente opuestos, se destaca la centralidad de la figura de Jesús develando características de su proceder que se puede armonizar con la actuación del pastor que no cesa en su búsqueda, la preocupación y angustia de la mujer y, sobre todo, del padre lleva al extremo su amor recibiendo con sus brazos abiertos al hijo menor que estaba perdido. Otro elemento significativo es que las tres parábolas giran en torno a la casa porque el Padre está permanentemente en ella y solamente sale de ella para hacerse el contradicho con sus criaturas y llevarlas al lugar donde se pueden reconciliar, donde existe comunión, gozando de su presencia siendo el Padre de todos.

Después de esta síntesis introductoria al texto, paso a profundizar las enseñanzas que ofrece Jesús mediante la utilización permanente y magistral de las parábolas que son un género literario muy particular porque son narraciones modestas y sencillas que ocurren en la cotidianidad.

Siguiendo el comentario de Francisco Contreras Molina (2012), tres son los protagonistas de la parábola, pero solamente se estudiarán las figuras del hijo menor que hace un camino de muerte y la del Padre amoroso dador de vida para develar la bifurcación de la vida o la muerte, el anti-camino que recorre el hijo en su alejamiento progresivo de la casa del padre y donde “la añoranza del padre prevalece sobre las sombras y tentáculos de la muerte” (p.45).

“Un hombre tenía dos hijos. El menor dijo al padre. Padre, dame la parte de la fortuna que me corresponde. Él les repartió los bienes” (v. 11-12). Este hecho irregular debido a que no es el primogénito a quien le corresponde el doble de lo dado a los otros hijos es el principio de otras anomalías que presenta el texto como la generosidad del padre, aunque todo le

pertenece. El primer paso dado por este hijo es el de buscar su autonomía e independencia renunciando a la familia queriendo existir por su cuenta sin importarle fracturar la unidad de una familia. Les repartió los bienes de una vez y “a los pocos días el hijo menor reunió todo y emigró a un país lejano, donde derrochó su fortuna viviendo una vida desordenada” (v. 13). El texto está cargado de valoración negativa marcando el declive moral del hijo menor que se describe hasta el v. 16. Su proceso de degradación comienza alejándose de la casa emigrando a un país lejano para dilapidar su fortuna que no es otra cosa que “malgastar su propia sustancia (la constitución que caracteriza a los seres), desfigurando su esencia de hijo. Derrocha su misma esencia constitutiva, se está malogrando” (p.53): “¿De qué le vale al hombre ganar el mundo entero si se pierde o se malogra él?” (Lc 9, 25). Es importante aclarar que el único responsable de su situación es él, viviendo una vida que no es vida, hay postración y apariencia, es en realidad una situación de muerte.

“Cuando gastó todo, sobrevino una carestía grave en aquel país, y empezó a pasar necesidad” (v. 14). Vivir de manera no saludable lleva a que se esté sin esperanza de salvación, tiene profundas necesidades llegando a dimensiones catastróficas por la magnitud del hambre que acarrea desolación, miseria y muerte. El hijo cae y entra en una situación inédita, a todas luces contrapuesta a la realidad que tenía en su casa haciéndose por entero vulnerable y su misma naturaleza comienza a pasarle factura. La situación no puede ser más difícil y degradante porque “fue y se puso al servicio de un hacendado del país, el cual lo envió a sus campos a cuidar cerdos. Deseaba llenarse el estómago de las bellotas que comían los cerdos, pero nadie se las daba” (v. 15-16). Termina a órdenes de un amo pagano que usurpa el derecho paterno estando en contraposición con la tutela providente del padre. Ahora debe obedecer órdenes y trabajar guardando cerdos (animal impuro) para ganarse el pan diario y poder sobrevivir, a costa incluso de manchar el honor de su pueblo transgrediendo las prescripciones judías provocando también en él un estado de impureza.

Contreras Molina (2012) describe esta inhumana situación diciendo que su degradación física y moral tocaba fondo, “de porquerizo, pastor y jefe de cerdos, pasa a emular y envidiar hasta a los mismos animales” (p.61), se encuentra abatido y abandonado, caminando por las sendas de la muerte. Lo anterior, sin embargo, abre una esperanza para que el hijo menor regrese a la casa del padre cuando desea llenar su estómago de algarrobas, está hambriento y se siente pecador. Es el punto de inflexión que, aunque parezca inverosímil está cargado de profunda significación, porque cuando el pueblo de Israel no tiene otra alternativa más que comer

algarrobas, sabe que es el momento del arrepentimiento y por lo mismo, de la necesaria conversión, no se puede seguir cayendo en tanta indignidad: “Echado a la puerta del rico había un pobre cubierto de llagas llamado Lázaro, que ansiaba saciarse con lo que caía de la mesa del rico; y hasta los perros iban a lamerle las heridas” (Lc 16, 20-21).

Recapitando entra en sí mismo y se dijo: “A cuantos jornaleros de mi padre les sobra el pan mientras yo me muero de hambre. Me pondré en camino a casa de mi padre y le diré: He pecado contra Dios y te he ofendido; ya no merezco llamarme hijo tuyo. Trátame como a uno de tus jornaleros” (v. 17-19). La situación es extrema y para algunos el retorno se inicia por pura necesidad de comida, siendo una postura lógica cuando piensa en la abundancia de pan que hay en su casa y no lo empuja la mala conciencia, sin embargo, si se puede hablar de un “verdadero remordimiento por su irresponsabilidad y por el daño que había ocasionado al padre” (p.66).

La desesperación domina al hijo pródigo, se está muriendo de hambre, se hunde en la miseria, sólo tiene hambre, está muy lejos de su tierra y se encuentra sometido, el dolor se aposenta en su alma y esta hambre que lo carcome por dentro es más letal que la falta de alimento. Solo lo puede salvar el retorno a su casa, pero más allá de llegar a un lugar determinado, lo que verdaderamente le dará bienestar se encuentra en su padre como su referente personal y la meta que lo mueve a tomar el camino de regreso. Es el momento de partir, pero primero se debe levantar como acto de firmeza para expresar claramente el cambio de una situación a otra señalando el inicio de una nueva vida que en Lucas hace directa referencia a la resurrección de Jesús: “El Hijo del hombre tiene que ser entregado a los pecadores y será crucificado; y al tercer día resucitará” (Lc 24, 7). El hijo tiene que hacer el camino de la conversión que es algo personal, libre y consiente, que no se puede delegar. Tiene claro aquello que le va a expresar al padre después de tomar el camino de regreso, tiene conciencia clara de haberse perdido y extraviado en todos los sentidos y “descubre la malicia de su pecado, que no es sólo ofensa contra su padre, sino contra Dios” (p.84).

Es la confesión de los pecados que brota de corazón reconociendo la gravedad de su culpa renunciando a su dignidad porque su comportamiento lo desacredita moralmente, es indigno de la condición de hijo, y solo el perdón gratuito de su padre le hará borrar el pasado porque “el amor y la misericordia de su padre serán las dos manos vigorosas que lograrán asirlo e izarlo del pozo de la muerte” (p.87). En el relato, por fin el hijo menor deja las palabras y la

reflexión sobre sí mismo para hablar ahora con el lenguaje de los hechos. Este es el momento culminante de la conversión porque efectivamente se levanta y se pone en camino.

“Se puso en camino a casa de su padre. Estaba aún distante cuando su padre lo divisó y se enterneció. Corriendo, se le echó al cuello y le besó” (v.20). El segundo protagonista de ésta obra dramática es el Padre amoroso cuyo comportamiento es sorprendente y al mismo tiempo conmovedor por su misericordia entrañable. La parábola describe la visión del padre que se conmueve por la situación de su hijo amado, lo contempla con ojos atentos y corazón abierto porque la realidad que observa es desgarradora. Este amor entrañable del padre para con el hijo que regresa después de haberlo perdido todo, lo material e incluso también su propia dignidad, lo lleva a tomar una decisión que es impopular y reprochada por su hijo mayor.

Es el momento para ahondar en el verbo cuidadosamente buscado por el evangelista que tiene una posición insigne y traza los sentimientos más profundos del padre, *esplagkhnisthe*. Tanto en su raíz hebrea como griega, deriva respectivamente del sustantivo *rejem* que asume el significado de seno materno, matriz, y útero porque en la biblia se considera como mujer fecunda que da a luz la vida de sus hijos siendo fuerza originaria: “Dios se acordó de Raquel, Dios la escuchó y la hizo fecunda. Ella concibió, dio a luz y comentó: Dios ha borrado mi afrenta” (Gn 30, 22-23), “Entonces Aarón dijo a Moisés: Perdón; no nos exijas cuentas del pecado que hemos cometido insensatamente. No dejes a María como un aborto que sale del vientre, con la mitad de la carne comida” (Nm 12, 11). Es Dios quien siempre llama desde el vientre: “Antes de formarte en el vientre te elegí, antes de salir del seno materno te consagré y te nombré profeta de los paganos” (Jer 1, 5). El plural *rajamim* se destaca la significación de la profunda ternura alojado en la naturaleza humana que es la manifestación más íntima de las entrañas de una madre y se aplica a Dios señalando sentimientos de misericordia y ternura.

Splagkhna se refiere a lo más interior de una persona, a sus entrañas, a lo más íntimo y secreto: “Quien consiente a su hijo tendrá que vendarle las heridas, a cada grito se le conmoverán las entrañas” (Eclo 30, 7); “Por eso mis entrañas por Moab vibran como citara y mi pecho por Villa del Alfarero” (Is 16, 11). El sustantivo *splagkhna*, de cuya raíz se forma el verbo *splagkhnizomai* (consumir las entrañas de las víctimas en los banquetes sacrificiales), se utiliza en plural en la literatura griega y significa las entrañas de una víctima inmolada especialmente las partes más apreciadas de las vísceras: corazón, pulmones o hígado. Después del siglo V adquiere un nuevo sentido porque ahora es la raíz de los instintos representando lo más íntimo. Su significado antropológico equivale a lo que solemos denominar corazón como

la sede donde se alojan los sentimientos más elevados y que para la revelación bíblica es la sede de la misericordia.

Después de ver al hijo que regresa a su casa y de tener entrañas de misericordia, el padre sale a su encuentro con alegría desbordada, gesto que en la antigüedad es innoble y desdice de su dignidad y autoridad social. Como Tobit y Ana o como Jacob y José, nada puede detenerlo en su carrera para ir a abrazarlo desplomándose sobre su cuello sin importarle que su hijo menor llegue totalmente desecho, sin la herencia que recibió, viene vencido y humillado. Cubriéndolo de besos, sin decirle una sola palabra, está perdonado y del dramatismo se pasa a la alegría de la reconciliación y el perdón porque el padre tiene sentimientos de misericordia y compasión para que su hijo viva.

“Padre, he pecado contra el cielo y contra ti; ya no soy digno de llamarme hijo tuyo” (v. 21). El relato destaca una actitud muy particular del padre que acoge por entero al hijo recibéndolo con los brazos abiertos, teniendo claro por supuesto, que toda su vida, desde que dejó la casa, se ha mantenido en el pecado. No le pregunta nada, no hay indagaciones, reprimendas, juicios o condenas, es el momento para que actúe la conversión mediante la confesión que hace su hijo y que en el relato no parece necesaria porque él mismo representa el pecado.

Contreras citando a Amedeo Cencini habla del ¡descubrimiento del padre! Antes no le conocía, ni jamás lo hubiera podido imaginar con esas actitudes. Ahora es cuando el joven se reconoce hijo y cuando puede realmente calibrar la gravedad del mal cometido: ofender a un padre tan bueno es algo grave, es imposible no sentir el dolor por haberle ofendido. La alegría paterna es la que ha hecho nacer al hijo y al pecador. O, si preferimos, el perdón del Padre ha creado al hijo y al pecador” (Contreras Molina, 2012, p.129).

“Pero el padre dijo a sus sirvientes: Enseguida, traigan el mejor vestido y vístanlo; pónganle un anillo en el dedo y sandalias en los pies” (v. 22). La respuesta del padre está cargada de generosidad porque para Contreras Molina (2012) “al padre le basta ver a su hijo pidiendo perdón sinceramente. El padre, sin un repliegue de rencor, olvida los recuerdos tristes y borra el pasado de su memoria, en la que ahora sólo cabe la dicha del presente” (p. 130). Tanta grandeza proviene gratuita y dadivosamente del padre reestableciendo su dignidad a pesar de querer trabajar como jornalero mediante tres dones:

El primer don es la túnica de la dignidad que significa predilección y amor porque es de la mejor calidad, la más suntuosa de todas las túnicas que tengan para ser considerado con más honor que cuando vivía en la casa del padre expresando su nuevo estado. El segundo don es el anillo como signo de poder, categoría social e intimidad haciendo también visible la dignidad de la persona, ser hijo. El tercer y último don son las sandalias en los pies significando libertad porque los esclavos caminaban descalzos; de autoridad debido porque caminar calzado significa acto de posesión y el tiempo de la alegría porque ha terminado el cautiverio.

“Traigan el ternero engordado y mátenlo. Celebremos un banquete. Porque este hijo mío estaba muerto y ha revivido, se había perdido y ha sido encontrado. Y empezaron la fiesta” (v. 23-24). El sacrificio de un animal especialmente engordado se reserva para circunstancias especiales y que en el ambiente social se consideraba algo excepcional, en este caso es la recuperación con vida de su hijo menor.

Lo que inicialmente era un signo festivo y de gran alegría se va convirtiendo en motivo de polémica y discordia en el proceso narrativo. El gozo tiene sentido en cuanto que se recupera la comunión entre personas, la alegría por estar juntos compartiendo nuevamente el alimento y bebida está en contraste con las carencias y necesidades experimentadas por el cautivo regresando a tierras que son fecundas y desbordadas en abundancia. El padre quiere que todos se sienten a la mesa porque su hijo que estaba muerto moral y espiritualmente ha retornado a la vida, se le ha encontrado y vuelve a formar parte del rebaño familiar (Contreras Molina, 2012).

2. Jesús, revelación del amor absoluto.

2.1 Los milagros.

La visión bíblica del milagro está ligada a la visión del mundo considerando que:

Lo decisivo es la experiencia de lo divino que el creyente percibe en un determinado acontecimiento. Para los hombres del mundo bíblico lo divino no es excepcional sino más bien connatural: una tormenta repentina, en mitad de una batalla, que favorece a un

bando frente al contrario, puede ser visto como un auténtico milagro” (Béjar, 2018, p.16).

Es un hecho histórico que, contemplado a la luz de la fe, se convierte en signo de la misericordia de Dios para un ser humano sufriente y necesitado. El estupor no brota de una hipotética ruptura de leyes naturales, sino de la certeza de que Dios acompaña a su pueblo” (Béjar, 2018, p.21).

Esta es la definición que le brinda credibilidad a las acciones portentosas de Jesús que son fundamentalmente signos que suscitan admiración y sorpresa cuando la persona o grupo de personas, para no quedarse en la frivolidad de lo insólito, saben mirar e interpretar el acontecimiento a la luz de la fe penetrando en la novedad del mensaje que el milagro le aporta a la propia existencia y a la comunidad.

Los milagros de Jesús que narran los cuatro evangelios tienen un carácter sacramental porque apuntan a la irrupción del Reinado de Dios llevando a la Iglesia primitiva a hacer una profesión de fe cristológica entendiendo a Jesús como Cristo y Señor:

La comunidad cristiana primitiva, a la luz de la experiencia de la resurrección de Jesús, proyecta en la vida histórica del maestro todo este nuevo caudal de sentido. El objetivo que guía a la comunidad es resaltar la identidad de Jesús, junto a Dios, como Señor exaltado y glorificado” (Béjar, 2018, p.27).

Para comenzar cae bien hacer una diferenciación en la terminología porque lo que se llama milagro viene del latín *miraculum*, que significa maravilla, admiración o sorpresa que provoca algo que impacta a los ojos. Este término latino está en correspondencia con el término griego *thauma* que no necesariamente es usado en los evangelios para describir las acciones extraordinarias de Jesús. Otra palabra griega es *teras* que significa prodigio y apunta a lo incomprensible para el ser humano: “Porque surgirán falsos mesías y falsos profetas, que harán milagros y prodigios, hasta el punto de engañar, si fuera posible, a los elegidos” (Mc 13, 22). En los textos surgen otras expresiones con una significación que ofrece elementos para describir el alcance de las actuaciones del Señor. La primera es *dynamis* traducida como fuerza que es transmitida a la persona indigente: “Ellos preguntaban asombrados: ¿De dónde saca éste su saber y sus milagros?” (Mt 13, 54); “Toda la gente quería tocarlo, porque salía de él una fuerza que sanaba a todos” (Lc 6, 19). El segundo término es *semeion* traducido como signo que busca manifestar la presencia arrolladora del reinado de Dios en medio de su pueblo: “En Caná de

Galilea hizo Jesús esta primera señal, manifestó su gloria y creyeron en él los discípulos” (Jn 2, 11). El tercer término es *erga* traducido como obras asombrosas referidas siempre a Cristo: “Jesús les contestó: Por una obra que realice todos estarán maravillados” (Jn 7, 21). El recorrido por esta terminología confirma el poder de la presencia del reinado de Dios a través de las palabras y obras de Jesús tomado como un servicio a los más necesitados y nunca como un beneficio personal; el asombro no depende del hecho extraordinario en sí, sino de la presencia de Dios en la vida de Jesús.

Este primer apartado ofrece como conclusión que los autores sagrados no buscan primariamente hacer de estos relatos crónicas con rigurosidad histórica sino ofrecer elementos para descubrir su trasfondo teológico y kerigmático como testimonio de fe de las comunidades cristianas postpascuales. La historia teologizada, profundizada a la luz de la fe, se puede ver en pasajes como la multiplicación de los panes y peces recordando los múltiples momentos en los que Jesús comparte el alimento con pecadores confirmando las trazas de la presencia del reino de Dios que salva a partir de la necesaria conversión. Lo anterior no niega una base histórica porque no existen testimonios que nieguen estas obras de Jesús porque su acción profética estuvo acompañada de acciones taumáticas y los testimonios no están solamente consignados en los cuatro evangelios sino también en textos de carácter extrabíblico. Los milagros están en sintonía con la vida del Nazareno porque el centro de su mensaje es la llegada del reino logrando una perfecta armonía en su ministerio que estaba compuesto de palabras y obras, un Jesús sin acciones extraordinarias en favor de su pueblo no sería el Jesús histórico y encarnado en la realidad.

La historicidad está unida también a una verdad de fe que quiere ser transmitida a la comunidad cristiana en situaciones concretas porque la verdad no es para el hagiógrafo bíblico la descripción de los hechos sino sus efectos de permanencia en el tiempo, así, “puede haber realidades que, no siendo históricas, contengan una verdad que es reconocida por la capacidad de cambiar el mundo y la visión de las cosas (Lc 10, 25-37; 15, 11-32). Béjar, citando al biblista José Luis Sicre, afirma que (la parábola del padre amoroso y la del buen samaritano) han sido dos de los relatos que más han influido en el desarrollo de la conciencia de Occidente y, sin embargo, ninguno de los dos es histórico. La filosofía de la historia desvirtúa la neutralidad de los hechos porque para todo acercamiento a ellos supone y necesita de:

Una interpretación, realizada siempre a partir de unos presupuestos, de determinadas concepciones de la vida y su sentido. La cuestión fundamental reside en descubrir quién

es capaz de iluminar la historia acaecida de una manera más coherente y profunda. Esta tarea de iluminación es imposible sin interpretar” (Béjar, 2018, p.41).

Los milagros son signos elocuentes de la presencia del reino en medio de la comunidad, reinado y milagros son inseparables: “Pero si yo expulso los demonios con el Espíritu de Dios, es que ha llegado a ustedes el reino de Dios” (Mt 12, 28). El ministerio de Jesús tiene fuerza cuando sus palabras están acompañadas de signos porque las palabras sin obras no tienen credibilidad y obras sin palabras carecen de significado: “Cuando Jesús terminó su discurso, la multitud estaba asombrada de su enseñanza; porque les enseñaba con autoridad, no como sus letrados” (Mt 7, 28-29). Los milagros también manifiestan que el reino no está destinado únicamente a la dimensión espiritual de la persona, sino a la totalidad de la misma y como anticipo de la patria prometida alentando al pueblo a la esperanza por medio de una liberación real que reincorpora a un mundo que ha sido puesto en comunión con Dios y con los hermanos: “La suegra de Simón estaba en cama con fiebre, y se lo comunicaron inmediatamente. Él se acercó, la tomó de la mano y la levantó. Se le pasó la fiebre y se puso a servirles” (Mc 1, 30-31).

Estos signos son el cumplimiento de las profecías del Antiguo Testamento que principalmente para el evangelista Mateo, Jesús es el Mesías esperado. Esta afirmación siendo clara no deja de lado la extraña percepción que se siente cuando este Mesías cure enfermos porque se quiere ver en el elegido la imagen de un rey que pueda liberar del yugo de la opresión de otros pueblos extranjeros y que no está en la línea de una santidad en la que están excluidos los enfermos y todo aquello que se considere impuro, sin embargo, tales obras a personas concretas y en situaciones específicas son considerados la génesis de los tiempos mesiánicos: “Jesús respondió: Vayan a contar a Juan lo que ustedes ven y oyen: los ciegos recobran la vista, los cojos caminan, los leprosos quedan limpios, los sordos oyen, los muertos resucitan, los pobres reciben la Buena Noticia” (Mt 11, 4-5; Is 35, 5-6). Jesús pide la fe de la persona como condición para obrar el milagro posibilitando la apertura del creyente a su misterio (Mc 6, 1-6). Aquí encuentra la teología una piedra de escándalo porque la omnipotencia de Dios se hace debilidad cuando se encuentra con la libertad humana bastando una fe mínima o pobre porque el milagro realizado la fortalece: “Jesús te respondió: ¿Qué si puedo? Todo es posible para quien cree” (Mc 9, 23).

Son signos que invitan al discernimiento necesitando de una mirada de fe para que se pueda descubrir la acción salvadora de Dios porque no son manifestaciones en la humildad, la

pobreza y el escándalo. No todo es evidente en sí mismo y se necesita hacer un juicio para separar cada signo de fuerzas ocultas o del maligno. Y, finalmente, los milagros buscan mantener con el paso del tiempo su novedad, Jesús sigue actuando y no dejará de hacerlo creando salud en el presente y en el futuro.

Después de este acercamiento a los componentes constitutivos de la teología de los milagros, este apartado presenta una clasificación de cuatro grupos que incluye, exorcismos, resurrecciones que fueron tres tratando de profundizar en el sentido de la muerte (el Espíritu de Dios abandona al ser humano cayendo en la debilidad y en la soledad absolutas) y la revivificación en el pueblo judío (vista como una nueva subida del sheol porque pueden recibir de nuevo el Espíritu de Dios), los obrados sobre la naturaleza y las curaciones que paso a profundizar.

Albert Nolan (2001) describe la concepción de salud y enfermedad que estaba vigente en tiempos de Jesús. Los médicos eran escasos, con conocimientos muy limitados y que los pobres muy difícilmente pueden llegar a consultarlos. Tienen un espacio entonces los hechiceros, adivinos y exorcistas que realizan acciones simbólicas que apenas se distinguen de la magia. Jesús era diferente a todos estos personajes porque más allá de usar su propia saliva, tocar al enfermo o incluso hacer algún tipo de oración, tiene claro que no es él quien ha curado al enfermo, “que la curación no se ha producido en virtud de algún poder físico o de algún tipo especial de relación que él pudiera tener con Dios” (p.43); Todo es posible para el que tiene fe logrando que el hombre se haga semejante a Dios: todopoderoso. “Es el único poder capaz de sanar y salvar al mundo, el único poder capaz de hacer lo imposible” cuando se tiene absoluto convencimiento de lo que se quiere sin dar espacio a la duda y menos al fatalismo triunfando la fe de Jesús, las propias convicciones y la esperanza porque el protagonista es el poder de Dios (p.44): “Entonces los discípulos se acercaron a Jesús y le preguntaron aparte: ¿Por qué nosotros no pudimos expulsarlo? Él les contestó: Porque ustedes tienen poca fe. Les aseguro que, si tuvieran fe del tamaño de una semilla de mostaza, dirían a aquel monte que se trasladara allá, y se trasladaría, y nada sería imposible para ustedes” (Mt 17, 20). El motivo de los milagros de curación era la compasión porque Jesús se hizo marginado voluntariamente en virtud de una opción.

Su único deseo era el de liberar a la gente de su sufrimiento y de su resignación fatalista a dicho sufrimiento. Jesús estaba profundamente convencido de que esto podía hacerse,

y el éxito milagroso de sus esfuerzos hay que atribuirlo al poder de su propia fe” (Nolan, 2001, p.50).

El Señor hace una opción clara por los pobres, pecadores y enfermos, las ovejas perdidas de la casa de Israel porque la auténtica historia de la humanidad es la historia del sufrimiento y el dolor. En los evangelios los pobres son en primer lugar los enfermos que deben recurrir a la mendicidad viviendo de la caridad de los demás porque no tienen la posibilidad de trabajar y tampoco cuentan con un pariente que los pueda mantener. Entre los pobres también se cuentan las viudas y los huérfanos, las mujeres y niños, jornaleros no cualificados, campesinos y esclavos. Esta pobreza no es extrema y no mueren de hambre a no ser que sean tiempos de guerra o escasez, pero son personas que no cuentan para nada siendo el sufrimiento capital de los pobres la vergüenza y la ignominia: “Mendigar me da vergüenza” (Lc 16, 3).

En el Medio Oriente, el prestigio y el honor son más importantes que el alimento o que la vida misma. El dinero, el poder y a ciencia proporcionan al hombre prestigio y posición social porque le hacen relativamente independiente y le permiten hacer cosas en favor de otras personas. El hombre realmente pobre, que depende de los demás y no tiene a nadie que dependa de él, se encuentra en el nivel más bajo de la escala social. No posee prestigio ni honor, apenas si es humano. Su vida carece de sentido. Un occidental de hoy experimentaría esto como una pérdida de la dignidad humana.

La enfermedad está en contra-vía con la concepción que tiene los judíos sobre el cuerpo como morada de un espíritu insuflado por Dios, que cuando muere abandona el cuerpo. Los males físicos y psicosomáticos son obra del maligno y no de Dios, son calamidades enviadas como castigo por el propio pecado, o de alguien de la familia o incluso de los antepasados: “¿Quién tuvo la culpa de que naciera ciego: él o sus padres? (Jn 9, 2). Se tiene entonces un terreno abonado para la superstición que lleva a las personas a caer en manos de hechiceros, magos y adivinos, “era un mundo oscuro y tenebroso en el que el individuo desamparado se veía amenazado por todas partes por espíritus hostiles” (p.38).

Todo está jalonado por un movimiento de compasión que hace la diferencia en el ministerio de Jesús. Su amor entrañable y visceral es sin embargo demasiado inexpresivo para reflejar la emoción que motiva al Señor para impactar en la realidad adversa de los marginados, de los pobres y oprimidos: “Jesús desembarcó y, al ver la gran multitud, sintió lástima y sanó a los enfermos” (Mt 14, 14); “Al desembarcar, vio un gran gentío y sintió lástima, porque eran

como ovejas sin pastor” (Mc 6, 34), “Al verla , el Señor sintió compasión y le dijo: No llores” (Lc 7, 13); “Él se compadeció, extendió la mano, lo toco y le dijo: Lo quiero, queda sano” (Mc 1, 41).

Su compasión llevada al extremo es la respuesta al sufrimiento de muchas personas que están al borde de una inminente catástrofe, cargado de desesperanza y de una muerte segura. Perder la vida no está definida desde la perspectiva biológica, en esta perspectiva del ministerio de Jesús es darle vida a quien ha perdido su dignidad, prestigio y honor por la vergüenza de pedir limosna, de no tener un lugar en la sociedad y de ser señalados de estar contaminados de un pecado que los hace presa del poder del maligno.

La acción misericordiosa de Dios en Jesús por las ovejas perdidas de Israel busca por medio de los milagros de curación brindar una nueva oportunidad porque estando sanos pueden estas personas marginadas valerse por sí mismas, son aceptadas nuevamente en la comunidad, pueden trabajar y esencialmente, recuperan su dignidad de personas siendo la obra más grandiosa, más allá de la sanación, con quienes siempre han estado en el corazón de Dios, los pobres.

2.2 El perdón.

Si Juan el Bautista predica la conversión a los pecadores, Jesús se identifica con ellos porque son otro grupo de marginados sociales o morales entre los que se cuentan los recaudadores de impuestos, las prostitutas (Lc 7, 34.37.39), ladrones, pastores, usureros y jugadores, los que no pagan diezmo a los sacerdotes, quienes no cuidan el sábado y la pureza ritual.

Las leyes y las costumbres al respecto eran tan complicadas que los que carecían de formación eran absolutamente incapaces de entender qué era lo que se esperaba de ellos. La formación consistía en saber las Escrituras. Las Escrituras eran la ley de los profetas, y se entendía que los profetas eran los comentaristas antiguos de la ley. La formación, por tanto, era un asunto de conocimiento de la ley y de todas sus ramificaciones. Los ignorantes, los carentes de educación, eran inevitablemente gente desordenada e inmoral” (Nolan, 2001, p.34).

En la práctica no hay salida para el pecador, la prostituta por ejemplo puede purificarse mediante un largo proceso que tiene como punto de partida el arrepentimiento necesitando siempre de la purificación ritual y de la expiación como garantía de la absolución. Este camino necesita de dinero y sus ganancias no son aceptadas porque su dinero es sucio. El sufrimiento lleva a la frustración, culpa y aflicción porque tienen claro que no podrán volver a la comunidad que está conformada por personas respetables que tienen estima pública y prestigio, son los castigados que no tienen una posibilidad cierta de redención. Jesús se mezcla en medio de este grupo de personas generando escándalo: “Vino Juan, que no comía ni bebía, y dicen: está endemoniado. Vino el Hijo del Hombre, que come y bebe, y dicen: miren qué comilón y bebedor, amigo de recaudadores de impuestos y pecadores. Pero la sabiduría se conoce por sus obras” (Mt 11, 18-19).

Un signo que evidencia la claridad de su opción es cuando comparte los alimentos justificando su conducta para con los más alejados y perdidos suscitando el escándalo de los justos empujando a Jesús a pronunciar tres parábolas que tienen como núcleo la misericordia y que se considera el corazón del evangelio de Lucas. Jesús acoge a todos los pecadores indicando la apertura del evangelio a una salvación universal.

Su gesto de compartir la misma mesa, reflejo de la comensalidad de Dios que abre su mesa para todos, poseía en él un sabor peculiar. Se aderezaba de una alegría desbordante, que brotaba de una serena fuente de gozo permanente, traspasaba las constantes tribulaciones de su vida en conflicto y contagiaba de regocijo a los pecadores que con él comían” (Contreras, 2012, p.227).

Compartir su mesa y comer con Él es una acción profética que ejemplariza el reino de justicia, amor y paz instaurado por Jesús que complementa perfectamente lo que predicaba con la fuerza de su palabra; El objetivo fundamental es arrancar del hombre, mediante un llamado a la conversión, aquello que lo está separando de Dios, el pecado. Dos figuras que sobresalen por ser testimonio de auténtica conversión, la pecadora pública que es salvada por su fe (Lc 7, 37) y Zaqueo, cobrador de impuestos que quiere ver al Señor y se convierte después de ser visitado por Jesús (Lc 19, 2). El pueblo humilde se encuentra oprimido por la casta de los dirigentes religiosos, por eso se evidencia el acercamiento de los más pobres al Señor para versen reconocidos y acogidos en su dignidad fue inmediatamente reprobado a fin de humillar el prestigio del Maestro porque el judío piadoso debe evitar la compañía del pecador: “Dichoso quien no acude a la reunión de los malvados ni se detiene en el camino de los pecadores ni se

sienta en la sesión de los arrogantes” (Sal 1, 1); Por eso, “El que se muestre solidario con los pecadores, tal como está haciendo Jesús al comer con ellos, conculca gravemente la ley, y se contamina con la impureza” (Fernando Contreras, 2012, p.233), pero Jesús se sienta entre pecadores no para ser como uno de ellos, sino como médico para sanarlos, devolverles la plenitud de la salvación, levantarlos de su postración y sentarlos a su mesa: “No son los sanos quienes necesitan médico, sino los enfermos, no vine a llamar a los justos sino a los pecadores” (Mc 2, 17).

Jesús es comilón y bebedor, una imagen bastante oscura y llena de malicia en la que los judíos lo presentan ante la comunidad como un rebelde: “No seas de los que se emborrachan de vino, ni de los que se hartan de carne, porque borracho y glotón se empobrecen, y el sopor se viste de harapos” (Prov 23, 19-21).

En contraste, se destaca la imagen nítida de Jesús, pastor bueno, quien recibe con gratitud la misión del Padre y responde con fidelidad a la voluntad divina al acercarse a los hombres perdidos y comer con ellos, para conseguir dirigirse de nuevo, ya todos juntos, a Dios (Contreras, 2012, p.236).

El significado teológico de las comidas que comparte Jesús con los pecadores tiene como componente inicial la coherencia que existe entre la predicación y sus acciones que son una elocuente promulgación de salvación. Las comidas con los pecadores son anticipaciones del banquete final en la que estarán los rescatados haciendo creíble el amor salvífico del Padre confirmando la proximidad divina. “Partía el Maestro de su misma vida para hacer de ella toda una parábola de la más noble teología, a saber, una palabra elocuente de Dios: que su alegría más grande consiste en acoger los pecadores” (p. 237). Esta opción bastante arriesgada desencadena el desenlace trágico de su existencia llevándolo a la cruz porque existe una línea directa entre las parábolas de la misericordia y su muerte en el Calvario. Jesús devela la voluntad de Dios.

En él aparecía la encarnación humana de la de la misericordia divina, que busca con solicitud la gente perdida. En la persona de Jesús, que come con los pecadores, convive la benevolencia del mismo Dios, que construye de esta forma insospechada su reino escatológico. Jesús no era solo el intérprete que explicaba el reino, sino también su artífice eficaz. En Jesús se hace presente Dios y su Reino. Esta es la base de la cristología del Nuevo Testamento (Contreras, 2012, p.239).

Para culminar, “Jesús no sólo revela la conducta de Dios mediante su palabra y su plena acogida, sino que señala a la comunidad cristiana cuál debe ser su misión” (p.242). Para continuar la obra del Señor la Iglesia debe ser acogedora, cercana y hospitalaria con los pecadores porque la comunidad no debe considerarse convertida y constituida solo por santos, por el contrario, debe haber una convicción permanente de ir en busca de los que se encuentran marginados y alegrarse por aquellos pecadores que tocan a la puerta.

3. El Siervo doliente es glorificado.

La imagen del Siervo doliente no queda anclada en el Antiguo Testamento porque, aunque parezca contradictorio y hasta escandaloso ante la manifestación de amor más grande que Dios ha tenido para con su pueblo dándole a su propio hijo, resulta que los relatos de la pasión y muerte en los evangelios muestran el cumplimiento del Deutero-Isaías, especialmente del cuarto canto con la acción implacable de un Dios que ahora permite que su primogénito muera de forma ignominiosa. José María Castillo (2009) refiriéndose a la cruz dice que “es precisamente la representación de los dolores, las humillaciones y sobre todo la muerte del Redentor crucificado” (p.285).

Estando en las manos de Dios la vida y la muerte de Jesús, Él depende también, de los hombres, que en los relatos están representados en sus propios discípulos, la muchedumbre y las autoridades, romanas y judías: “Les decía: El reino de los cielos es como un hombre que sembró un campo; de noche se acuesta, de día se levanta, y la semilla germina y crece sin que él sepa cómo. La tierra por sí misma produce fruto: primero el tallo, luego la espiga, y después el grano en la espiga. En cuanto el grano madura, mete la hoz, porque ha llegado la cosecha” (Mc 4, 26-29).

En esta intrincada red de situaciones e intereses, sus discípulos son la manifestación de la violencia del abandono de la que habla Pikaza. A Jesús no lo han matado solamente las fuerzas externas o un sistema sino sus propios discípulos con quienes ha compartido su mesa y han sido contaminados por la violencia: “Se pusieron a la mesa y, mientras comían, dijo Jesús: Les aseguro que uno de ustedes me va a entregar, uno que come conmigo” (Mc 14,18).

La traición es llevada a su máxima expresión, el desprecio de la misericordia del Padre que le fue manifestada al pueblo y a los discípulos de múltiples maneras a través de signos que develaron su amor incondicional y absoluto no encuentra de parte de ellos una respuesta que sea acorde a su condición de pueblo elegido y de discípulos respectivamente. No hay nada más triste que fallarle a quien me ha dado de comer de su propia mano: “Mientras cenaban, tomó pan, pronunció la bendición, lo partió y se lo dio diciendo: Tomen, esto es mi cuerpo” (Mc 14, 22; Mt 26, 23).

Dos figuras sobresalen del grupo por haber optado por la traición y la negación instigados por el diablo: El primero es Judas (Mc 3, 19) quien se pone de espaldas al Reino optando por un mesianismo vinculado con la economía y el triunfalismo alejándose de la cruz: “Satanás entró en Judas, por sobrenombre Iscariote, uno de los Doce; quien acudió a discutir con los sumos sacerdotes y los guardias un modo de entregarlo. Se alegraron y se comprometieron a darle dinero” (Lc 22, 3-5). Aunque el dinero esté al servicio de los pobres, como él mismo proclamó en Betania cuando María, la hermana de Lázaro, en signo de gratitud, ungió los pies del Maestro con un perfume costoso, no se preocupa realmente por ellos. Judas habla de dar a quienes más lo necesitan, pero no tiene como prioridad lo que Jesús mismo les ha mostrado y enseñando, antes de dar, se debe amar: “De todos los poblados fueron corriendo a pie hasta allá y se les adelantaron. Al desembarcar, vio un gran gentío y sintió lástima, porque eran como ovejas sin pastor. Y se puso a enseñarles muchas cosas” (Mc 6,34).

Por otra parte, está Pedro, hijo de Juan, el mismo que proclamó el mesianismo del Señor, designado por Él como cimiento de la Iglesia y que lo llama Satán para tratar de apartarlo de la voluntad de Dios, de forma sorprendente lo niega también antes de vivir el suplicio de la cruz, algo inimaginable y hasta repudiable. Pedro es prepotente, egoísta y violento: “Una sirvienta lo vio sentado junto al fuego, lo miró fijamente y dijo: También éste estaba con él. Pedro lo negó diciendo: No lo conozco, mujer” (Lc 22, 56-57). Su negación es sin embargo una respuesta que tiene sentido en cuanto que Pedro no conoce a este Jesús, no sabe que es estar con un hombre derrotado y conducido a la muerte de cruz.

Silvano Fausti (2007) habla de la primera tentación de todo creyente que consiste en quedarse con la imagen de un Jesús triunfante y seguido por las multitudes y no con la del Jesús derrotado, sufriente y crucificado porque están con Él hasta el momento de la fracción del pan, más allá de este compartir no se asegura una fidelidad incondicional. “El centro de la fe cristiana es conocerlo y estar con Él que es el que está crucificado por mí” (p.738).

Si la crucifixión en sí misma es violenta, la sepultura, el destino físico del cadáver no deja de ser una afrenta a la dignidad de la persona. Jesús no está liberado de ser sepultado fuera de la ciudad: “Justo cuando se acercaba a la puerta de la ciudad, sacaban a un muerto, hijo único de una viuda; la acompañaba un grupo considerable de vecinos” (Lc 7, 12; Jn 19, 41-42) y su cadáver debe ser depositado en una cueva o un hueco tapado con una roca de forma inmediata debido al rápido proceso de descomposición, de ahí que los soldados deben quebrar las piernas de los condenados: “Tomaron el cadáver de Jesús y lo envolvieron en lienzos con los perfumes, según la costumbre de sepultar que tienen los judíos” (Jn 19, 40; Lc 23, 56; Jn 11, 38-39; Lc 23, 53); “Era la víspera del sábado, el más solemne de todos; los judíos pidieron a Pilato que hiciera quebrar las piernas de los crucificados y mandara retirar sus cuerpos para que no quedaran en la cruz durante el sábado” (Jn 19, 31).

Los relatos de las apariciones que expresan la fe de los cristianos manifiestan también la inexistencia de un sepulcro, innecesario o vacío.

En contra de lo que sucede con otros personajes, la memoria de Jesús no ha sido recordada en una tumba, porque no existió tal tumba o se descubrió vacía o porque era sencillamente inútil y contraria a la más honda experiencia y verdad del Evangelio (Pikaza, 2003, p.220).

Si nos apoyamos en algunos datos históricos éstos no son menos crueles y desoladores confirmando que Jesús en ningún momento tuvo una tumba honorable, su cadáver termina en una fosa común de ajusticiados y expulsados de la historia, esperando la resurrección final.

La memoria de Jesús parece diluirse en el tiempo porque las mujeres que van a la tumba (1 Cor 15, 4) a embalsamar el cuerpo del Señor para mantener su legado a través de un culto funerario encuentran el sepulcro vacío: “El primer día de la semana, de madrugada, fueron al sepulcro llevando los perfumes preparados. Encontraron corrida la piedra del sepulcro, entraron, pero no encontraron el cadáver de Jesús” (Lc 24,1-3; Mc 16, 1-8). Una naciente Iglesia no puede pretender construir su identidad sobre la tumba de su profeta ajusticiado, además vacía. Sus discípulos no lo pudieron sepultar, ni supieron donde había sido sepultado o, si lo supieron, no pudieron encontrarlo. Curiosamente ante este signo desolador, los seguidores del Señor tienen una profunda creatividad teniéndolo ahora de un modo “distinto” (Lc 9, 59-60; Mt 23, 29-32).

Surgen dos posturas cuando se trata de responder a la pregunta sobre el sentido de la cruz. Por una parte, se percibe el fracaso del proyecto salvífico de Dios que narra Lucas (24, 13-35) cuando dos de los discípulos se alejan de Jerusalén, lugar de la salvación y regresan desilusionados a Emaús, a sus orígenes, a ser y hacer lo que eran antes de seguir el llamado de Jesús. “Nosotros esperábamos” (v. 21) es la expresión de estos discípulos en el diálogo que tienen cuando van de camino con el mismo Señor, porque, aunque conocen las Escrituras la cruz es para ellos el final de toda esperanza rechazando el escándalo del crucificado ignorando que es el secreto para entrar en ella y comprenderla. Este sentimiento de frustración y desilusión no debe sorprender porque ellos pudieron ver y vivir en la escena del suplicio llantos y gritos, dolor, todo es traumático y desesperanzador, se evidencia el fracaso y el aniquilamiento. Es una acción de violencia desmedida contra una persona que describe el historiador Tácito como el *servile supplicium*, el suplicio de los esclavos que es tremendamente cruel.

Jesús no murió de la forma como murieron los místicos de las grandes religiones de la interioridad como Buda, que fue envenenado por unas malas ostras. Por el contrario, Jesús ha muerto en un patíbulo, llamando a Dios a gritos, desde la cruz donde los poderosos han querido negar su proyecto y mensaje (Pikaza, 2003, p.189).

El hecho de la muerte no es solamente un tema de reflexión sino una experiencia que conocemos a través de la Escritura describiendo los acontecimientos de la pasión y muerte de Jesús teniendo ligados a las tradiciones sociales de su tiempo que también debe asumir el Maestro. Debido a que anuncia el perdón sobre el sistema, por razón de su tarea y su mensaje como testigo y promotor del Reino.

No muere en paz, liberándose del mundo y devolviendo su porción divina al Dios eterno, sino llamándolo a gritos desde el lugar donde le matan. Si el Dios del mensaje de Jesús existe, su camino no ha podido terminar en el Calvario. Si su mensaje era cierto, Dios ha de responderle, acogiendo con él a los pobres por quienes ha muerto [...] ha muerto abandonado y rechazado por los hombres (Lona, 2008, p.189).

Lo anterior no desvirtúa lo propio de la visión joánica y paulina de la teología de la cruz convertida en experiencia profunda de Dios. Esta postura es más difícil de comprender y asumir porque no está en correspondencia con la lógica humana y con los acontecimientos narrados por los evangelios. Jesús muerto y resucitado nos lleva a acoger la historia del Hijo de Dios como realización y explicación de todo el designio de salvación siendo el telón de fondo la

narración de la pasión según san Juan en los capítulos 18 y 19 que en su comentario Secundino Castro Sánchez (2008) dice que la cruz es glorificante y no degradante: “Jesús, sabiendo todo lo que le iba a pasar, se adelantó y les dice: ¿A quién buscan? Le respondieron: A Jesús, el Nazareno. Les dice: Yo soy. También Judas, el traidor, estaba con ellos” (Jn 18, 4-5).

La majestad, de la que es consciente Jesús, se manifiesta en cada episodio de la pasión hasta proclamarlo Rey: “Al oír aquello, Pilato sacó afuera a Jesús y lo sentó en el tribunal, en el lugar llamado Enlosado, en hebreo *Gábbata*. Era la víspera de Pascua, al mediodía. Dice a los judíos: Ahí tienen a su rey” (Jn 19, 13-14). Jesús tiene que morir por experimentarse el Hijo de Dios, es la blasfemia que debe ser castigada con la muerte: “El que blasfeme el nombre del Señor, será castigado con la muerte. Toda la asamblea lo apedreará. Emigrante o nativo, quien blasfeme el nombre del Señor morirá” (Lv 24, 16). La condena fue de tal magnitud que sólo puede comprenderse desde la perspectiva teológica como fruto de una entrega absoluta y sin reservas por parte de Jesús al hombre y a todo hombre. La exaltación en la cruz siendo levantado sobre toda la creación es don de sí confirmando su majestad en la inscripción escrita en tres lenguas; el manto que es signo de poder: “Samuel dio media vuelta para marcharse. Saúl le agarró el borde de su manto, que se rasgó, y Samuel le dijo: El Señor te arranca hoy el reino, y se lo entrega a otro más digno que tú” (1 Sm 15, 27-28), y sus ropas que son las mismas con las que lava los pies a sus discípulos se repartición en cuatro partes significando que las riquezas alcanzan a toda la humanidad, incluso también a quienes llevaron a cabo el crimen. Estos y otros simbolismos del texto solamente confirman que el dolor y la ignominia no se niegan ni se trivializan, sino que se transfiguran al ser abrazados por la cruz pascual.

Para Pablo la cruz es una confrontación al hombre religioso porque la aceptación del mensaje que para Horacio Lona (2015) “no es el resultado de una decisión tomada a partir de lo que la razón descubre como lógico y conveniente, sino el fruto de la acción de la gracia” (p.90). Mientras el judío escudriñaba trazos de la victoria del Mesías sobre las potencias del maligno, el griego busca un método de sabiduría que logre persuadir su razón. Contra estas perspectivas, el mensaje de la cruz es, para los primeros un escándalo, la ocasión propicia para rechazarlo y, por ello, para caer (la piedra que es ocasión de tropiezo y caída). Para los segundos es necesidad, la salvación de Dios por medio de un crucificado no posee nada de razonable.

El creyente, ya sea judío o griego, es el que por la fuerza de la fe descubre que en el signo de debilidad del crucificado se esconde la fuerza de Dios, y que en la aparente necesidad se revela su sabiduría (Lona, 2015, pp. 89-90).

Para finalizar este acercamiento, Xabier Pikaza (2003) traza tres afirmaciones que engloban el sentido mismo de la cruz considerando que Dios es debilidad de amor porque “no es poder indiferente, que se impone desde arriba, sino debilidad poderosa, amor que actúa encarnándose en la historia de los hombres” (p.199) haciéndose uno con el sufrimiento de su Hijo. Dios sufre con el que sufre: “Porque tuve hambre y no me dieron de comer, tuve sed y no me dieron de beber, era emigrante y no me recibieron, estaba desnudo y no me vistieron, estaba enfermo y encarcelado y no me visitaron. Ellos replicarán: Señor, ¿cuándo te vimos hambriento o sediento, emigrante o desnudo, enfermo o encarcelado, y no te socorrimos? Él responderá: Les aseguro que lo que no hicieron a uno de estos más pequeños no me lo hicieron a mí. Estos irán al castigo perpetuo y los justos a la vida eterna” (Mc 25, 42-46).

El Padre también es don de sí por medio de Jesús que se entrega por el Reino porque “a través de su muerte, toda la vida de Jesús viene a expresarse como regalo de amor. No retiene nada para sí, sino que todo lo ofrece y se ofrece a los demás, a fin de que ellos sean” (p.199). Finalmente, Dios es acogimiento de amor en cuanto que no libera a Jesús de la cruz, sino que lo ama de un modo infinito muriendo con él en la cruz doliente.

El Dios de Jesús es amor que muere dando vida, superando así la metafísica del ser en sí, o del poder de la realidad que se impone sobre el conjunto de los seres. Sólo el Dios que muere en Jesús puede resucitarle de la muerte, no para triunfar en este mundo, sino para que todos vivan, de un modo abundante (Pikaza, 2003, p.200).

III. LA EDUCACIÓN UN COMPROMISO HUMANISTA

*“Soy un maestro lleno de espíritu de esperanza, a pesar de todas las señales contrarias”
[Paulo Freire – Pedagogía de la libertad].*

La sociedad en todos los tiempos ha desplegado esfuerzos para llevar la educación a todos los hombres haciéndola transformadora de sus vidas confirmando la necesaria centralidad en la persona anteponiendo la persona de los estudiantes a las disciplinas y contenidos estandarizados y elaborados que se tienen que aprender en modelos pedagógicos y didácticas que buscan indudablemente la búsqueda y construcción de la verdad. El objetivo es reconocer en cada estudiante es un cúmulo de dones procurando su desarrollo integral y equilibrado en un

tiempo determinado en la que el maestro forma parte de los agentes que intervienen en este proceso formativo que es por sobre todo comunicación de vida siendo ellos mismos un proyecto para sus estudiantes.

La sociedad también está en permanente cambio porque los individuos han tenido que asumir transformaciones necesarias en sus formas de ser, pensar y actuar donde la educación como fuente de conocimiento debe responder a las necesidades del mismo hombre en todo tiempo y lugar. Remedios Belando (2015) dice que el término educar tiene dos acciones definidas: *Educere* (conducir fuera de, como desarrollo de las potencialidades) que está presente también en la palabra griega pedagogo y *educare* (nutrir con determinados conocimientos que ayude a su inserción en la sociedad). Esta complementariedad entendida como educación ya no debe ser conocida como una transmisión de determinados conocimientos o sólo como individualización.

El concepto de educación comprende tanto la realización personal como la integración social. El ser humano aprende para sí, evidentemente, pero aprende esencialmente a través de los otros, e incluso para los otros, y afrontar un proyecto educativo no tendría interés si no estuviera destinado a que cada ser humano se inserte en su comunidad en las mejores condiciones. En este sentido, puede afirmarse que cada proyecto educativo individual es a un tiempo un proyecto social (Belando, 2015, p.14).

Proceso, exclusivamente humano, intencional y permanente de perfeccionamiento, comunicación e interacción que se desarrolla siguiendo una escala comunitaria de valores. Este proceso persigue el desarrollo integral del individuo y, por tanto, atiente tanto a su desarrollo individual como a su desarrollo social” (Belando, 2015, p.15).

El concepto de educación está también estrechamente ligado a una serie de variables histórico-sociales. Así, las diferencias entre nuestra concepción en el siglo XXI y la de nuestros antepasados de la Edad Media son muy notables, pero aún dentro del mismo ámbito temporal es evidente que la idea de educación manejada en las sociedades occidentales planea serias diferencias con las que se postulan desde otros ámbitos, y no digamos ya desde esferas altamente ideologizadas como son los extremismos de naturaleza política o religiosa” (Belando, 2015, p.14).

Es el momento para emprender el recorrido por algunos hitos en la historia de la pedagogía centrados principalmente en los modelos educativos y sus aportes en cada tiempo y

lugar teniendo como punto de referencia a la persona siendo esenciales para su formación integral. El camino que debe recorrer la pedagogía para responder a los procesos de enseñanza y aprendizaje del hombre siendo un proceso de humanización, como hecho educativo se realiza desde los orígenes de la sociedad humana y no es una mera erudición inútil. Clara Isabel Carpy (2013) dice que los acontecimientos educativos en el devenir histórico relativos al “ser humano y a los modos de vida de las sociedades humanas, en las diferentes culturas y a través del tiempo” (p.22) deben tener en cuenta las diferentes formas de mirar, razonar, debatir y sistematizar las praxis y los discursos educativos logrando estructurar diversas configuraciones teóricas, “la caracterización de fines educativos, del papel del educando y del docente, así como también los elementos didácticos con que se desarrollaba el hecho educativo” (p.23).

La educación no puede estudiarse de forma atemporal sino entendida como un desarrollo armónico que corresponde a determinados momentos históricos y que necesariamente deben ser contextualizados por aspectos sociales, políticos, económicos, geográficos y hasta culturales que están a la base del sentido de lo escolar en cuanto que están ligados estos componentes al desarrollo vital de cada persona. Del pasado sólo tienen importancia histórica los sucesos cuyo conocimiento contribuyen a entender el presente.

Las características de la educación clásica griega, pueden llevar a determinar el ideal de ser humano a formar que pretendía la *paideia* a través de una educación integral, o bien el ideal retórico de la educación de la humanidad romana, y así sucesivamente, comparar el ideal de cada sociedad a través del tiempo (Carpy, 2013, p.23).

Ningún acontecimiento histórico es aislado y desvinculado uno del otro porque debe haber una relación necesaria que sustente los esfuerzos académicos para que los educandos, no importa dónde y cuándo, tengan una educación integral y de calidad que responda a los dramas de la humanidad en el gran escenario de la historia.

Por lo que en el tipo de relaciones que el hombre establece con el mundo, con la naturaleza y con el Creador, encuentra su trascendencia. En este encuentro con el mundo encuentra su propia humanización o deshumanización. Si el hombre establece el tipo de relaciones que ya definimos, el hombre se integra a su contexto, pero esto sólo es posible si el hombre capta los desafíos que le presenta su época. El hombre integrado en su contexto es un hombre que existe porque está en relación dialógica con los otros hombres (Cervantes, 2005, p.63).

1. Hitos de la pedagogía.

Este espacio no pretende hacer un recorrido exhaustivo y minucioso de la historia de la educación pero que no deja de ser fundamental para entender el aporte de las diversas comprensiones pedagógicas y cómo han respondido a todo el hombre y a todos los hombres.

Dicho lo anterior, pasamos a la descripción del fenómeno griego como primer nivel de este andamiaje que expone José Acevedo Acosta diciendo que la educación no es una propiedad individual sino una manifestación y vivencia de la comunidad y de la sociedad en un tiempo y un espacio determinados. En este devenir reflexivo se encuentra el origen y desarrollo de eso que identificamos como *paideia griega* cargada de historia, tradiciones, enseñanzas y ejemplos de lo que para los griegos conformaba una genuina y auténtica formación humanista, completa, integradora y suficiente para promoverse y aplicarse oportunamente en la polis y en otros entornos. Vamos a conocer entonces el ideal, atributos, visión, cohesión y finalidad última de la paideia.

La historia de la educación humana y del hombre griego en su carácter peculiar y en su desarrollo histórico; la formación de un tipo característico de hombre, para el que la idea de la educación representaba el sentido de todo esfuerzo humano; contribuyó al descubrimiento del hombre, no como el yo objetivo individualizado, sino como conciencia paulatina a través de las leyes generales que determinan la esencia humana; la paideia espiritual de los griegos no se agota únicamente en el individuo como persona, sino que abarca al hombre, a todo el ser humano (educación del hombre de acuerdo con la verdadera forma humana, con su auténtico ser), a la humanidad en su acepción clásica y originaria; la cultura griega erigió el concepto y la idea de hombre, y en este sentido es que se ha venido consagrando y empleando hasta nuestros días; la paideia muestra este ideal de hombre mediante el cual debía formarse a los ciudadanos, y no es un concepto o esquema vacío, sino una forma viviente que se desarrolla en el suelo de una patria y persiste a través de los tiempos y de los cambios históricos, más importante todavía para la formación del espíritu que para la adquisición de las aptitudes corporales o intelectuales” (Acevedo Acosta, 2011, p.22).

Octavi Fullat (2011) en su libro *Antropología y Educación*, afirma que el “quehacer educativo y engendramiento del hombre (*anthropos*) andan tan abrazados, que al final son una

sola carne y una sola alma como dos amantes consumados” (p.15). El autor brinda otros elementos que sorprendentemente no se quedan en tiempos de Protágoras, Platón o Demócrito, sino que tienen una indiscutida actualidad e iluminan la labor docente en una sociedad que está en permanente transformación y que no deja de aportar a la educación del hombre porque la paideia, en aquel momento de la historia como hoy, “es preñez y a la vez parto inagotable de lo humano” (p.18).

Protágoras en el siglo V a.C. dice que el hombre es la medida (*métron*) de todas las cosas (*panton*), sin embargo, para Platón educarse es dirigir la mirada hacia los que se aguanta porque el *métron* se basa en hechos posibles pero que no han sucedido realmente siendo una quimera.

El pedagogo no es fabricante de embutidos intelectuales, sino alguien que invita a cambiar el talante de los ciudadanos a los que instiga a dirigirse hacia lo que desafía la sucesión como la idea del triángulo o la idea del bien. La paideia engendra lo humano a base de *phrónesis*, de saber decidir según lo definitivo (Fullat, 2011, p.18).

Otro concepto valioso que ilumina este escrito es “la *phrónesis* con que la paideia trae al mundo al *anthropos* el “saber decir”, “saber cómo obrar”, “saber vivir” y “saber actuar” según el designio que hace bueno al hombre. El ser humano llegará a ser tal a base de *katharsis*, de separar lo mejor de lo peor como lo expone Platón en el *Sofista*. El educando es un *katharós*, un limpio o purificado que ya no cae en la *amathía* o ignorancia radical de creer saber no sabiendo (Fullat, 2011, p.19).

Esta labor educativa no se lleva a cabo de forma individual únicamente sino en la sociedad organizada políticamente para que cada “ciudadano se dedique a la tarea comunitaria” (p. 19). En *Las Leyes* Platón quiere que la humanidad griega participe en la configuración de la inmortalidad; éste es el quehacer fontanal de la paideia que objetiva la vida espiritual del pueblo griego, el cual pretendió expresar no el sentir de una sociedad particular, sino el destino de la *oikumene* o tierra habitada. Los griegos crearon una humanidad griega sirviéndose de la *paideia*, de la búsqueda del saber salvífico. Los rasgos de la *paideia* que distinguen al civilizado del bárbaro no dependen del linaje, sino que se preocupa de la formación del carácter y del intelecto, persigue la magnificencia y la excelencia, “el ideal de la educación humana es ético y no es otro que la conciliación entre la belleza del cuerpo y el equilibrio moral” (p.20).

En este recorrido cautivante, surge en la época republicana de Roma la figura de Marco Tulio Cicerón quien tradujo el término griego *paideia* por el latino *humanitas* porque el acto educativo tiene como único objetivo, humanizar. Vivió en una época muy convulsionada debido al paso de la República al Imperio en la que manifestó su honestidad y no encajó en una sociedad injusta ni en la decadente política oportunista. Junto con obras como la *Ilíada*, La Divina Comedia o El Quijote, el discurso especial de Cicerón en defensa del poeta Aulo Licinio Arquias, el *Pro Archia*.

Primer texto destinado centralmente a llamar la atención sobre la importancia personal y social de las letras, siendo una obra fundacional porque “inaugura con lucidez y brillo en el mundo latino la reflexión acerca de la importancia de la actividad intelectual del hombre (Arbea, 2002, p.394).

Más allá del juicio, Cicerón hace una defensa de sí mismo porque a pesar de ser un advenedizo que no tiene ningún antepasado, porque sus raíces son griegas, se ha ganado el derecho de guiar la vida pública de Roma; Siendo seguramente el romano más ilustrado de su tiempo también hace la defensa de su propia cultura.

Mostrar que su formación general humanística lo ha enriquecido como orador y como político, impregnando de sabiduría y de sentimientos generosos toda su actividad pública. A su juicio, las artes liberales son estudios que no apartan al hombre de su comunidad, no son arte por el arte, sino arte por la vida. Es el interés público el que está en ellas en juego, es la comunidad entera la que se beneficia del cultivo de las elevadas disciplinas espirituales que son los *studia humanitas*” (Arbea, 2002, p.397).

El verdadero aporte es la admirable y apasionada defensa que hace del valor superior de la *humanitas*, que para Cicerón es la cultura humana, la formación integral del hombre, en su dimensión tanto intelectual (*paideia*) como moral (*philantrophía*), ganada a través de una educación adecuada siendo el elogio de la cultura humanística. Las letras, en suma, le ofrecen al hombre la oportunidad de ser un *homo humano*, de realizar en sí el ideal de la cultura humana, la *humanitas*” (Arbea, 2002, p.400).

Un aspecto a destacar es la manera como Cicerón enseña mediante cierta gracia o *lepus* que no se adquiere espontáneamente, sino que se debe obtener y con el cual pretende, enseñar, mover y deleitar sin desconocer que, junto con el carisma, su rigurosidad académica está acompañada de escritos elegantes, correctos y sencillos a la vez. Otras figuras como Marco

Porcio Catón que fue paradigma de sabiduría, fortaleza y austeridad, más tarde, Publio Cornelio Escipión Emiliano, de Cayo Lelio y Lucius Furio Filón de quienes se originó la idea de un *homo humano* aportaron al ideal posterior del humanismo en occidente.

Recurrimos ahora a la obra de Nicola Abbagnano (1964) en la *Historia de la Pedagogía* quien señala que en la Edad Media, Iglesia e Imperio son dos formidable ideas fuerza que sostienen una cultura que, sin ellos, “quizá hubiera quedado prisionera de la fragmentación económica y de la involución política de tipo feudal que reducían el horizonte de la humanidad a poco más de lo que se alcanzaba a ver desde lo alto de un castillo” (p.199). En medio de las cruzadas el Occidente europeo se deslumbra por el esplendor y avance de otras culturas como son la bizantina, la civilización árabe o de las lejanas India y China. En medio de estos signos surge una nueva mentalidad que no es fruto de la casualidad que promueve la salida de estructuras anquilosadas e inertes de la cultura medieval, “cuyo mayor esfuerzo había sido no producir conocimientos nuevos, sino paralizar y fijar en pobres formas cristalizadas el complejo de conocimientos que el mundo clásico había logrado estructurar en los diversos campos del saber” (p.202).

Se quiere ahora un tipo de hombre activo, dedicado al progreso, pero en medio de un proceso relativamente lento cuyas primeras manifestaciones se dan en pleno medioevo destacándose el surgimiento de las universidades desligándose de estados que se caracterizan por tener un denodado poder que beneficia las burguesías. Es un momento histórico que manifiesta la dinámica de la educación donde las pedagogías también buscan un renacimiento volviendo al mundo clásico para ser reconocido como patrimonio de la humanidad y que la Edad Media llegó a desconocer.

El retorno del hombre a sus orígenes históricos, a ese pasado en que ha sabido realizar la mejor forma de sí mismo. La antigüedad clásica es una norma, un ideal de renovación y búsqueda; norma o ideal que hay que descubrir de nuevo en toda su pureza (Abbagnano, 1964, p.202).

Visto lo anterior, emerge el estrecho vínculo que existe entre el humanismo como revolución pedagógica y educación. Este humanismo busca formar al hombre en cuanto hombre y no solo profesionales con capacidades particulares. Otro elemento constitutivo es su integridad cultivando en todos sus aspectos la personalidad humana que no se debe confundir

con la erudición coincidiendo así con la paideia griega y el ideal latino de la humanitas de Cicerón.

Los ejercicios educativos de cada una de las materias de estudio deben ser consideradas como las más aptas para desarrollar armoniosamente las facultades del individuo considerando el carácter estético y reflexionando también que la educación humanista solo puede servir a la aristocracia respondiendo a las nuevas élites, políticas y económicas.

Esta focalización no deja de lado los esfuerzos de los grandes humanistas que aceptaron como única aristocracia el ingenio favoreciendo mediante el estudio el ascenso social de jóvenes de modesto origen llegando a permitir el acceso de la mujer a la alta cultura teorizando sobre la soberana igualdad inicial y la absoluta dignidad de hombres y mujeres. Este esfuerzo sin embargo no puede ocultar su falta de atención a la educación popular y a la educación artística sin superar tampoco el prejuicio contra actividades manuales que permiten el sustento de las comunidades. Algunos planteamientos principales del humanismo son:

- a. *El armonioso equilibrio entra la scencia rerum y peritia litterarum.* Leonardo Bruni expresa:

“Es por consiguiente necesario haber mucho leído y visto, y haberse dedicado a los filósofos, a los poetas, a los oradores y a los historiadores y a toda suerte de escritores. De ello resulta un rico patrimonio que nos permite aparecer prudentes, varios, galanos, en nada rudos y escasos. Y a esta riqueza es menester que se añada una no pequeña ni despreciable pericia literaria. En efecto, estas dos son virtudes que se fertilizan la una a la otra y la una a la otra se sirven. Pues si las letras sin conocimientos son estériles y huera, también el conocimiento de los contenidos, por amplio que sea, si está desprovisto de la belleza de la forma literaria aparece oscuro e inaccesible ¿de qué sirve saber muchas cosas si no se puede escribir sin provocar risa? En algún modo están entre sí ligadas la pericia literaria y el conocimiento de las cosas” (Abbagnano, 1964, p.215).

- b. *El carácter placentero del estudio.* Bernardo de Siena expresa en un sermón de Cuaresma:

“Los romanos, antiguos y valerosos hombres, en todas las artes hacían lo que sigue, o sea que, al llegar sus hijos a la edad de conocer, les mostraban todas las

artes, y hacíanles estudiar y ejercitar aquella hacia la que el ánimo de cada niño más se inclinaba, por lo que aliaban lo natural con lo occidental. Ponte a aprender lo que tu naturaleza te reclama” (Abbagnano, 1964, p.215).

- c. *El primer tratado orgánico de pedagogía* relaciona las disciplinas idóneas para una formación completa abriendo paso hacia el saber es el poder dudar (actitud crítica).

Los esfuerzos no se detienen y la búsqueda de la integralidad de la educación sigue siendo su soporte y anhelo, una tarea para que el humanismo no pueda desdibujarse pero que aún debe purificarse de su ser aristocrático reducido a ciertas élites y quedarse en el carácter estético, por ejemplo. Siendo punto de referencia, la educación humanista no deja de valorar el ingenio, la teorización sobre la igualdad y la idéntica dignidad de todos los hombres abriendo espacio para el acceso de la mujer a la alta cultura.

Siguiendo con este recorrido por los hitos de la educación, es el momento para la Reforma de Lutero y Calvino y Contrarreforma como respuesta al cisma del protestantismo. La motivación para que la educación tenga un carácter universal se encuentra en la necesidad de tener las condiciones necesarias para leer las Sagradas Escrituras porque la Palabra se dirige a todos los hombres y lo que quiere renovar no es la doctrina sino la vida porque “una renovación religiosa, para ser tal, tenía que arraigarse de nuevo, directamente, en el anuncio bíblico, liberándolo de las superestructuras tradicionales y restaurándolo en su forma genuina y en su potencia original” (p.253). Su más claro referente es el *Elogio de la locura* de Erasmo de Rotterdam que busca renovar la conciencia cristiana mediante el retorno a las fuentes del cristianismo pospascual convertido así en el concepto fundamental de la Reforma que tuvo consecuencias político-educativas. Se evidenció el impulso al principio de instrucción universal, la formación de escuelas populares, el control de la instrucción por parte de las autoridades laicas y una creciente fisonomía nacional de la educación en los diversos países tomando posición ante la pedagogía manifestando un fuerte rechazo de los métodos constrictivos y violentos haciendo necesario que los niños encuentren en el estudio igual o mayor placer que en los juegos.

La escuela humanista es impropia en el clima de la Contrarreforma porque los jesuitas usan las instituciones educativas como armas de defensa contra los ataques que recibe la Iglesia, pero olvidan el despliegue de la fuerza de los individuos con un fuerte componente disciplinario; Es clara la competencia entre las órdenes y surgen algunas que se dedican a educar

o reeducar a los niños pobres. En el siglo XVII se presenta la renovación pedagógica que es importante revisar porque la misma exigencia de fijar nuevos métodos, rigurosos y fecundos, que caracteriza a la filosofía constituye la nota dominante también en el campo de la pedagogía. La dinámica es evidente porque partiendo de la influencia de la Reforma con el surgimiento de las primeras escuelas populares aún no existen escuelas profesionales como eran las academias o escuelas de príncipes: “Si bien Lutero había puesto de relieve la importancia y dignidad del trabajo y la necesidad que los muchachos de origen modesto aprendieran un oficio, consideraba suficiente para tal fin el aprendizaje familiar y de taller” (p.298).

Las academias formaban a los futuros dirigentes con una amplia gama de disciplinas que iban de la equitación a las matemáticas desde las lenguas clásicas hasta la teoría y la práctica militares develando una relativa modernidad porque responden a exigencias realistas para ciertas élites. Contrasta con las academias las escuelas clásicas que no consideran materias modernas como la geografía, la historia y otras donde el mundo de la industria y el comercio, sobre el que la burguesía edificaba su capital, no penetraba en sus escuelas. Surge una pregunta, ¿cómo ampliar el ámbito de lo conocible si lo que se enseñaba en las escuelas era tan indigesto y difícil de asimilar? En una realidad diversa, las escuelas populares funcionaban mal, había una fractura evidente entre la instrucción y las exigencias tanto de las ciencias como de la vida económica, las escuelas humanísticas tenían una significativa presencia de estudiantes, pero eran llevados al abismo.

Un formalismo pedante, con métodos de pura memorización y una disciplina mecánica. Era necesario modificar los métodos, encontrar sistemas de enseñanza para no sólo permitieran aprender mejor y más rápidamente lo que ya se enseñaba, sino también otras cosas, e insertar al joven en un mundo más rico y complejo del conocido por la tradición clásica (Abbagnano, 1964, p.300).

Siguiendo la obra de Abbagnano (1964), la educación está enmarcada por una necesario y destacable racionalización, pero peligrosa intelectualización de la acción didáctica desligada del entorno, centrada en el hombre, pero no en su integralidad y buscando la verdad ad intra desconociendo la influencia necesaria de la realidad en la construcción de conocimiento. Ejemplos de este esfuerzo son John Locke quien dirá que en todo campo se deben reconocer los límites del hombre como las ideas que se derivan exclusivamente de la experiencia que genera ideas simples y las ideas complejas serán producidas por el intelecto mediante la combinación de las simples. Su pensamiento pedagógico está relacionado con su filosofía y su

liberalismo político con un fuerte sustrato humanístico para formar un intelecto diligente y competente para enfrentarse a los problemas reales de la vida individual y asociada. Más adelante Leibniz tomará posición contra el empirismo reivindicando el concepto aristotélico de “que el saber está virtualmente en nosotros, aunque no de modo claro y preciso, sino en la forma oscura y embrional de pequeñas percepciones, posibilidades o tendencias” (p.352). Sobresale el autoeducación y su carácter gradual y progresivo considerando que la claridad intelectual está al alcance de la mano intelectualizando los problemas didácticos.

La influencia de la Ilustración que reconoce la razón como la fuerza que debe dominar el mundo, analiza todos y cada uno de los aspectos del mundo humano, reduciéndolo a conceptos claros y distintos se plantea una radical exigencia crítica ante toda posición tradicional y se propone plantear *ex novo* todos los problemas ante el tribunal de la razón teniendo como máximo representante a Kant (Abbagnano, 1964, p.371).

En sus notas pedagógicas, la educación convierte al hombre en verdadero hombre, él es lo que esta hace.

No es verdadera educación la adaptación del niño a las condiciones de hecho, ni mucho menos el adiestramiento para convertirlos en buenos súbditos. Una educación digna de ese nombre debe tener como punto de referencia un mejor porvenir para la humanidad (Abbagnano, 1964, p.426).

En sus reflexiones se mantienen principios que a lo largo de la historia no pierden vigencia pero que en realidad son difíciles de concretizar en los procesos de aprendizaje reconociendo la favorabilidad de la educación pública, pero enfatizando en la condición libertaria de cada individuo que debe sacudirse de la sumisión para ser un ente libre, la capacidad de imponerse una ley moral con la idea del deber, la necesidad de mantenerse ocupado porque además del juego, el niño debe aprender a trabajar porque la mejor herramienta para aprender es el hacer. Justo después, en los albores de la época contemporánea surge el Romanticismo que inclinándose su descripción a una atmósfera de tristeza existe una cierta complacencia en este tétrico sentimiento no refleja su verdadero sentido.

Consiste en reconocer que la razón o, mejor dicho, una fuerza infinita de la que la razón es sólo un aspecto, es la sustancia del mundo y en él se mantiene y habita. El mal, la infelicidad y el dolor, que para la ilustración son los signos reveladores de los límites y

la imperfección intrínseca del mundo humano, se convierten para el romanticismo en elementos de un Todo en su conjunto pacífico y feliz (Abbagnano, 1964, p.436).

En este momento de la historia se habla de la educación estética de Schiller, el surgimiento de nuevas instituciones escolares con la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza elemental, el cuidado de los niños cuyos padres tienen que trabajar debido a la revolución industrial, los medios educativos eran el juego, el canto o la oración, se afirmó el método de la enseñanza mutua, se multiplicaba especialmente en Inglaterra las escuelas de párvulos lo mismo que las escuelas especializadas en artes y algunos oficios.

“Al idealismo de Hegel que a partir de la idea tiende a justificar *post factum* toda la realidad, Marx opone una filosofía que, a partir del hombre, tiende a transformar activamente la realidad misma” (p.501). El alcance pedagógico está en la formación humana.

La personalidad humana se construye y se expresa en lo concreto de las relaciones productivas y sociales, en plena continuidad con el ambiente natural. La sociedad es la verdadera resurrección de la naturaleza, el naturalismo perfecto del hombre, el humanismo perfecto de la naturaleza” (Abbagnano, 1964, p.505).

El positivismo social exalta la ciencia y la considera como la única manifestación legítima del Infinito.

Expresa las esperanzas, los ideales y la exaltación optimista que acompañaron y provocaron esta fase de la sociedad moderna. En este período el hombre creyó encontrar en la ciencia una garantía infalible de su propio destino. Por tal motivo renunció a toda garantía sobrenatural considerándola inútil y supersticiosa, y colocó el infinito en la ciencia, haciendo entrar en los temas de ésta a la moral, la religión y la política, es decir, la totalidad de su existencia (Abbagnano, 1964, p.535).

La pedagogía de los positivistas centrada en la experiencia, para Anguilla es una anticipación de conocimientos, una actividad transformadora y constructiva rechazando la formación religiosa y la pertinencia de la corriente humanística en la educación. Como respuesta a la idea de una realidad única (materia y espíritu) e infinita que se desarrolla y progresa necesariamente, surgen el espiritualismo y criticismo a la que le siguen el idealismo y la filosofía de la acción subordinando el conocimiento, además de la fenomenología y el

existencialismo magnificando la esencia de las cosas mismas por lo que el mundo en su totalidad deja de ser importante y puede dejarse de lado.

En este recorrido histórico se pone ahora el énfasis en la consideración de variables que definen:

El contexto en que nacen y se desarrollan los discursos, las estructuras y las prácticas educativas y que, además, presta especial atención a los colectivos, verdaderos sujetos de la historia frente a la postura tradicional de la historia de atender a las personalidades relevantes (Guichot, 2006, p.39).

Es el momento de la interdisciplinariedad donde los temas tradicionales y las herramientas conceptuales siguen existiendo y que para Guichot (2006) “el enfoque es diferente gracias a esa atención que se presta al contexto, y ahora se produce una eclosión de nuevos temas” (p. 39). Así mismo, se produce una progresiva sustitución de la considerada historia narrativa por la historia problema que confiere al discurso histórico-educativo vitalidad. Guichot citando a Butts y Cremin refiriéndose a esta nueva manera de asumir la historia de la educación.

No debe mantenerse por más tiempo confinada como un relato escolar de hechos pasados, sino que debe contemplar la educación en su relación vital con la cultura de su época. Debe dejar de ser un simple recuento de acontecimientos, año tras año y siglo tras siglo, y retornar al presente como una ayuda para la dilucidación de lo que conviene realizar en el futuro (Guichot, 2006, p.40).

En esta línea, dedicamos ahora un apartado que manifiesta claramente esta nueva perspectiva con la escuela progresiva norteamericana y la figura de John Dewey presentada por Abbagnano con su credo pedagógico que tiene como base la doctrina del interés real por algo que debe ser suscitado por sí mismo y no de forma artificial. Este interés no es estático, sino que enriquece y evoluciona la actividad misma.

La educación se deriva de la participación del individuo en la conciencia social de la especie; es un proceso que empieza inconscientemente, casi en el instante mismo del nacimiento, y que modela sin cesar las facultades del individuo, saturando su conciencia, formando sus hábitos, ejercitando sus ideas y despertando sus sentimientos y emociones.

De tal modo se convierte, poco a poco, en un heredero del capital consolidado de la civilización (Abbagnano, 1964, p.641).

El proceso educativo tiene un aspecto psicológico que busca desplegar las potencialidades del individuo y otro social de adaptación a la civilización que prepara y adapta al individuo a las tareas que desempeñará en la sociedad porque fuera de un ambiente social este esfuerzo formativo carece de sentido. Es indispensable esta adaptación a las situaciones actuales que en su momento eran las de “un rápido progreso tecnológico y politicosocial, progreso que hoy se ha vuelto más apremiante, de manera que las admoniciones del filósofo a ese respecto siguen siendo actuales en grado sumo” (Nicola Abbagnano, 1964, p.641). La escuela debe ser un lugar esencial en el proceso formativo considerado como un proceso de vida que no se quede solo en una preparación para un futuro incierto y en una sociedad que está en permanente transformación.

Ser una comunidad donde están concentrados todos los medios más eficaces para hacer al niño partícipe de los bienes heredados de la especie, y donde la educación se realice como un proceso de vida y no como preparación para el porvenir. Debe representar la vida actual, una vida que sea tan real y vital para el niño, como la que vive en su casa, en el vecindario o en el campo de juego (...) entendida como una vida social simplificada, la vida de la escuela debe desenvolverse gradualmente a partir de la vida doméstica (Abbagnano, 1964, p.642).

Las diversas materias deben ser organizadas según la vida activa y social del niño haciendo énfasis en las actividades manuales, expresivas o constructivas siendo el punto de cohesión con los demás saberes. Otro aporte de la escuela en la llamada revolución industrial considera que fuera de las aulas el niño tiene otro espacio de formación de la inteligencia donde puede observar los diversos procesos que no encuentra necesariamente en la escuela transformando su entorno. El verdadero método de estudio es el de la investigación partiendo de las experiencias vividas por cada estudiante para que surjan de estas situaciones problemáticas para delimitarse y precisarse intelectualmente partiendo de la observación y del experimento teniendo un apoyo cualificado con libros de consulta y no quedar anclados en libros de texto únicamente. Siguiendo con la reelaboración de hipótesis, los estudiantes forman sus propias ideas propiciando significados y conexiones que no son fruto de un trabajo individual y nunca alejado del maestro sino desde la vivencia de una actividad compartida donde el estudiante enseña, sin saberlo, y el maestro aprende también. Este proceso debe llevar

a la aplicación de todo lo aprendido, pero en la realidad no se parte de situaciones verdaderas y problemáticas para el estudiante dando como resultado una situación externa y artificiosa que no enriquece la experiencia ordinaria, ni establece una novedad existencial.

Cuando una escuela está dotada de laboratorios, taller y jardín, cuando se usan libremente dramatizaciones, representaciones y juegos, entonces existe la posibilidad de reproducir las situaciones de vida y adquirir y aplicar nociones e ideas al desarrollo de experiencias progresivas. Las ideas no quedan aisladas, no forman una idea aparte. Animam y enriquecen el curso ordinario de la vida. El aprendizaje se vuelve vital en virtud de su función, en virtud del puesto que ocupa en la dirección de la acción (Abbagnano, 1964, p.644).

Establece también la relación inseparable entre educación y la acción social porque el maestro no solamente forma individuos, sino que contribuye a moldear una vida social en equidad. Finalmente propone un liberalismo nuevo que no tenga miedo a una intervención radical en lo económico y político, y que al mismo tiempo se sacrifique por dejar un máximo de creatividad y libertad a la persona y a sus libres formas de asociación.

El único medio para evitar que el hombre sucumba al desequilibrio que se ha creado en ciertos campos y el éxtasis relativo que se registra en el dominio social y económico, consiste en llevar el método científico al campo de los problemas humanos. Lo que se debe adoptar es, esencialmente, la actitud científica, entendida como una actitud abierta y comprensiva, limpia de prejuicios, dispuesta siempre a poner las ideas a prueba en la experiencia y a modificarlas sólo de conformidad con la experiencia misma (Abbagnano, 1964, p.645).

Las primeras escuelas nuevas con el llamado anarquismo pedagógico de Tolstoi basado en la desconfianza hacia la autoridad de los adultos rechazando de plano la educación impuesta pide hacer una opción por la autonomía de los estudiantes quienes deciden lo que más les conviene en su proceso formativo magnificando su libertad. Sin estar obligados a asumir un interés construido e impuesto por esquemas preestablecidos se distancian de la centralidad de la labor del maestro porque “el resorte más eficaz es el del interés, por lo cual considera la naturalidad y la libertad como condición fundamental y como medida de calidad de una enseñanza” (p.656).

Se destaca también Reddie fundando un instituto escolar que llamó Escuela Nueva donde trata de llevar a la práctica el principio de interés continuado fortaleciendo el cuerpo haciendo énfasis en el sentido de responsabilidad y las competencias sociales de los estudiantes. Otro aporte es el de Abbotsholme y su escuela de internos que durante el día tienen tres momentos formativos partiendo con la enseñanza de materias normales, en la tarde realizan actividades deportivas y trabajos manuales para cerrar el día participando de actividades sociales para formar al hombre de mundo. Un aporte final es el de Badley quien creó una escuela donde se practicaba la coeducación confirmando la autonomía de los estudiantes que va más allá de las disciplinas académicas permitiéndoles elegir a sus jefes o guías de estudio abriendo también espacio a los proyectos de investigación personal y asociada.

Surge ahora la Escuela del Trabajo promovida por Kerschensteiner que no debe ser identificada con el trabajo físico solamente, sino que además es importante el componente pedagógico.

Supone una actitud cada vez más cumplidamente objetiva, es decir, el predominio de los intereses objetivos y heterocéntricos sobre los egocéntricos; exige que tengamos la capacidad de transfundirnos con todo nuestro empeño y nuestra atención en un producto objetivo bien determinado. El camino hacia el hombre ideal pasa sólo a través del hombre útil (Abbagnano, 1964, p.662).

El “plan de Jena” a comienzos del siglo XX tiene un lugar especial porque piensa la escuela como una comunidad de vida fundada en los valores de la sociedad dentro de un sistema eficaz de individualización de la enseñanza aboliendo las clases tradicionales por grupos heterogéneo de estudiantes teniendo en cuenta la diversidad de edades y enfatizando las actividades grupales que buscan remediar las dificultades académicas individuales. El mayor fruto es la autodisciplina en medio de una profunda cortesía y autodomínio.

María Montessori aporta la Pedagogía científica que se apoya en los nuevos conocimientos proporcionados por la sicología y la psiquiatría.

Concibe esencialmente la educación como autoeducación, es decir, como un proceso espontáneo por medio del cual se desarrolla dentro del alma del niño, el hombre que duerme ahí, y en considerar que, para que esto ocurra en el mejor de los modos posibles, lo fundamental es proporcionar al niño un ambiente libre de obstáculos innaturales y materiales apropiados” (Abbagnano, 1964, p.665).

Todo está concebido y constituido a la medida del niño generando libertad para moverse sin la injerencia obstinada del adulto. El lugar y protagonismo del maestro es mínimo dirigiendo actividades, pero no enseñando, no hay castigos físicos y lleva a cabo ejercicios sensoriales o la llamada explosión a los cinco años de la escritura y la lectura.

A diferencia de Montessori, Decroly estudió a fondo las principales corrientes de la psicología contemporánea.

Respetar la aptitud del niño y apoderarse globalmente de los sectores de experiencia que le suscitan un interés efectivo; organizar todas las actividades escolares en torno a centros de interés propios de cada edad; articular las actividades mismas en actividades de observación, de asociación y de expresión, con referencia en todos los casos a lo que constituye su objeto actual de interés” (Abbagnano, 1964, p.668).

Para finalizar este acercamiento histórico facilitado por la obra de Abbagnano (1964) menciono la escuela soviética con el pensamiento pedagógico de Makarenko. Con una población analfabeta en un ochenta por ciento al momento de la Revolución se enfrenta al problema de estructurar un sistema educativo estatal donde la escuela debía ser única. La enseñanza fue politécnica familiarizando a los alumnos con las bases científicas y con los aspectos técnico-prácticos de las principales actividades productivas.

Es de vital importancia para este texto hacer un acercamiento a la Pedagogía Social del siglo XX que va de la mano del devenir histórico aportando elementos para la configuración de una ciencia que responda a una sociedad atomizada y caracterizada por la inequidad. El primer eje para la educación es la comunidad como ideal y objetivo confirmando en contraposición que el individualismo y la soledad son una utopía. Alfredo Rodríguez (2006) citando a Dilthey dice que la última palabra del filósofo es la pedagogía: pues todo especular se realiza por el obrar. Cuando la filosofía desarrolla su voluntad de acción coincide en definitiva con la pedagogía, la cual, “en cuanto procura la perfección y dicha de los hombres, es la meta más alta a la que puede conducir la filosofía, la filosofía de la vida” (p.133). Más adelante Nöhl dice que “el niño no debe ser tratado como un cliente, podríamos decir que no puede ser objetivado, y debe notar siempre que no constituye ni un simple caso ni un cierto tipo, sino un tú” (p.134). Es la confirmación de la coexistencia con la comunidad porque el hombre que se educa vive en relación con el otro por lo que su objeto de estudio no es sólo el individuo. Citando a Luzuriaga destaca que “la pedagogía social tiene por objeto de estudio la educación en sus relaciones con

la sociedad, es decir, la acción de los grupos sociales en la formación del hombre y la influencia de la educación en la sociedad humana” (p.135).

Dos aspectos se destacan en esta definición, por una parte, se reconoce el influjo que tiene la sociedad y, por otra parte, la educación es un factor dinamizador de la sociedad transformándola.

Para Hermoso, el objeto material de la pedagogía social no es otro que el propio de la pedagogía general: el ser educando del hombre, que es la realización práctica de una posibilidad previa, la educabilidad, mientras que el objetivo formal no puede ser otro que la sociabilidad (proceso de socialización, las acciones realizadas para consumarla) y la socialidad (el producto de las acciones socializadoras) (Rodríguez, 2006, p.136).

La pedagogía social centra su atención en lo humano, es ser con otro debiendo aprender a convivir porque es la forma de un perfeccionamiento común de la esencia humana y en la historia se satisfacen estas necesidades propias y ajenas estableciendo una relación vital con el universo, con sus semejantes y con Dios como sentido último y valor definitivo de todas las posibilidades humanas. El segundo referente es el ámbito, definido por Martín López cuando señala que:

Está constituido por relaciones entre personas, que se fundamentan cognoscitivamente en representaciones y que poseen la coherencia que les proporcionan las actitudes que entre sí mantienen los individuos, las pautas institucionalizadas y las metas que de modo más o menos permanente, se persiguen” (Rodríguez, 2006, p.139).

El ámbito es relacional porque busca lo que atrae y hace efectiva la relación, el bien común y es cognoscitivo para aprender a conocer con el anhelo de alcanzar la verdad y posee coherencia en los individuos que la conforman en el logro del bien común.

El complemento a los dos anteriores componentes es la solidaridad, carácter inobjetable del ser humano. Se debe ser consciente que no se está solo en la realidad y que tampoco puede abarcar esa realidad plenamente por eso la solidaridad es compartir y darme para dar sentido al tener y poseer superando la actitud egoísta de la autosuficiencia porque el otro es un ser real y no una simulación “descubriendo el imperativo de darme en cuanto que me tengo, no como un deber de justicia, sino como el cumplimiento de mi condición personal, dando, pero también

dándome, me perfecciono como lo que soy: en definitiva, aprender a ser” (Rodríguez, 2006, p.141).

Esta actitud individual debe proyectarse en una sociedad solidaria en la cotidianidad, en la gratitud, la afabilidad y la liberalidad. La solidaridad lleva a la sociabilidad (educación social del ser humano) y socialización (incidencia del medio en el que se desenvuelve) que son fundamentales para el ejercicio profesional del educador social en diversos ámbitos. Nacemos sociables, pero no sociales y la acción educativa es fundamental para alcanzar el nivel de madurez conducente a la coexistencia, la sociabilidad, es decir, la capacidad para llevar a cabo en cualquier momento y circunstancia actos positivos de vida social.

Para entender la socialización dice Durkheim que la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (Rodríguez, 2006, p.143).

Los dos conceptos están estrechamente ligados cultivando las virtudes sociales, así como ser un buen conocedor del entorno social gracias a un auténtico proceso educativo y “mejora de la salud social, aunque la educación social no es educación igualitaria sino de desiguales, que tiene presente los diversos entornos y la adquisición de las virtudes sociales necesarias para una adecuada coexistencia, se aprende a ser” (Alfredo Rodríguez, 2006, p.143).

Los dos últimos componentes son la cohesión y diversidad. En un documento de la UNESCO se concluye:

En un mundo de un individualismo tan acentuado y con una pluralidad de percepciones sin precedente, es más necesario que nunca buscar el reconocimiento, o mejor aún la emergencia de un substrato común de valores que haga viable una coexistencia a escala mundial desde el punto de vista económico, ecológico, social y cultural (Rodríguez, 2006, p. 144).

Está en juego la integración que forma un absoluto desde la reunión de unas partes para alcanzar un todo integral de orden como culminación o como punto de partida porque lo que

realmente se alcanza es ser una auténtica comunidad. Con los argumentos expuestos se puede llegar a definir lo que es la pedagogía social.

ciencia práctica, educativa y social, que además de procurar la socialización de los diversos actores, facilita los medios para que toda persona despliegue la sociabilidad y sea protagonista de los cambios dentro del ámbito social en el que se desenvuelve (Rodríguez, 2006, p.145).

Cuatro acepciones son importantes: Educación de la sociedad (aprender a hacer, cohesión y diversidad); educación en la sociedad (aprender a ser, solidaridad); educación por la sociedad (aprender a conocer, en el ámbito) y la más importante de todas, educación para la sociedad (aprender a convivir, la coexistencia).

Es justo ahora cuando emerge la figura de Lev Vigotsky profundizada por Ana Chaves considerando la autenticidad de los procesos de transformación pedagógica mediante una educación más contextualizada y significativa que ayude a formar personas críticas que contribuyan a construir una nueva sociedad.

Para el sicólogo ruso el desarrollo del ser humano íntimamente ligado con su interacción en el contexto sociohistórico-cultural, y reflexionar sobre las implicaciones educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La educación implica el desarrollo potencial del sujeto, y la expresión y el crecimiento de la cultura humana (Chaves, 2001, p.59).

Su teoría plantea que las funciones superiores del pensamiento producto de la interacción cultural de las condiciones reales de la existencia de cada individuo. Considera la dialéctica que se presenta entre el sujeto y el objeto transformándolo y transformándose a sí mismo.

Toda función aparece primero en el plano social y posteriormente en el psicológico confirmando que las fuentes del desarrollo psíquico no están en el sujeto mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de su comunicación con los otros, en su actividad colectiva y conjunta con ellos (Chaves, 2001, p.60).

Integra el lenguaje que se da en un primer momento a nivel social que provoca, determina y domina la actividad práctica por lo que el lenguaje es esencial para el desarrollo cognoscitivo. Su preocupación siempre fue el aprendizaje, la enseñanza y la educación constituyen formas universales del desarrollo psíquico de la persona y el instrumento esencial

de humanización razonado en términos de interacción. El concepto que tiene más aplicabilidad es la denominada zona de desarrollo próximo que “designa las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria” (Chaves, 2001, p.62).

Más allá de este aporte, considera la escuela como fuente de crecimiento del ser humano considerando que lo esencial no es la transferencia de habilidades de los que saben más a los que saben menos sino el uso colaborativo de las formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido.

La enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el alumno conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino aquello que no conoce, no realiza o no domina suficientemente. Es decir, debe ser constantemente exigente con los estudiantes y ponerlos en situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y de actuación aclarando que la enseñanza y el desarrollo son el resultado directo de la actividad del estudiante en su relación con el mundo circundante (Chaves, 2001, p.63).

El estudiante es entonces un ente social activo producto de múltiples interrelaciones aportando decididamente en su desarrollo integral donde los docentes están encargados de diseñar este tipo de estrategias que promueva zonas de desarrollo próximo. Deben suscitar desafíos y retos que los cuestionen para generar escenarios de comprensión y de actuación siendo mediadores y guías para que los estudiantes aprendan activamente en contextos sociales significativos y reales.

2. Enseñabilidad y pedagogización de los saberes para humanizar la sociedad.

El siguiente paso, luego de señalar la mutua vinculación entre la educación y la historia, corresponde a la enseñabilidad y pedagogización de los saberes que tengan aplicabilidad social como aporte a la construcción de una sociedad más humana. Teniendo claro que cada ciencia cuenta con su estatuto epistemológico, es importante determinar que esta enseñabilidad de los saberes es punto de partida para la reflexión pedagógica que no resuelve en principio los problemas pedagógicos-didácticos sin la cual la enseñanza no puede realizarse.

El profesor Diego Armando Jaramillo (2014) nos ayuda definiendo de forma admirable la pedagogía como elemento constitutivo y fundamental diciendo que:

Desliza sus discursos y prácticas por escenarios institucionalizados y otros de la vida social en los que tiene presencia, en tanto su objeto de interés y preocupación gira en torno a la formación humana, esa que se diluye entre las paredes y los muros escolarizados y supera las fronteras fijas y fijadas estructuralmente hasta llegar a los límites, a los intersticios de la vida misma, a los abismos de las realidades sociales, a los encuentros y desencuentros en los actos educativos (Jaramillo, 2014, p.144).

Esta amalgama de conceptos procura un ambiente educativo adecuado y posible para que el proceso de enseñanza y aprendizaje no se quede anclado en las cuatro paredes de un aula de clase sabiendo que la misión es la de formar integralmente al estudiante con maestros alegres en su vocación y sean, formador y formando, transformadores permanentes de la realidad.

El diseño didáctico de la enseñanza para una materia específica requiere cimentarse en tres dominios de conocimiento indispensables: Por una parte, cada disciplina debe tener unas condiciones mínimas de enseñabilidad, la teoría pedagógica o enfoque y “la identificación y descripción de las condiciones psicosocioculturales que identifican la mentalidad del alumno respecto de su aprendizaje de la materia y su formación”, así lo expone Rafael Flórez Ochoa (2005) en su libro *Pedagogía del conocimiento* (p.91).

Este esfuerzo tiene como objetivo primario definir el propósito de la enseñanza y determinar cómo los estudiantes crecen y avanzan en su formación. El énfasis no está ahora en actuar “sobre”, sino que supone una enseñabilidad que significa ante todo un “entenderse con”, donde la interacción pedagógica de un “yo” del maestro con un “tú” del estudiante se establece en la acción cooperativa constructiva del saber y la cultura, para constituirse en un “nosotros” renovador y humanista conducente al desarrollo de las competencias de la persona en su educabilidad. Son los primeros pasos para entender la nueva dinámica del proceso enseñanza y aprendizaje que se debe centrar en el estudiante buscando también docentes que sean guías y generadores de rutas de aprendizaje, que reconocen las capacidades y conocimientos previos de sus estudiantes y que edifican procesos conjuntos que sitúen al estudiante en el desarrollo de experiencias significativas de apropiación y dominio de competencias.

A la par del diseño didáctico, Flórez Ochoa (2005) habla de la importancia de dirigirse a sus estudiantes como personas concretas teniendo claro que no se le enseña a seres ideales o

abstractos; Son personas individuales donde el aprendizaje también es concreto y subjetivo, y se subordina a cada acción mental individual del estudiante.

La enseñabilidad entonces no depende solamente de la capacidad de comunicación que tenga el maestro sino sobre todo las características propias de su rigor, su racionalidad, su secuencia y lógica interna, de las reglas que constituyen la sintaxis de sus proposiciones, de sus grados y niveles de epistemología, de su lenguaje empírico; en fin de los rasgos que caracterizan la disciplina y a la vez condicionan, sugieren el orden, énfasis, abordaje y contenido sustancial y prioritario que provocan la curiosidad y el interés formativo del pedagogo desde la estructura científica objeto de enseñanza (Flórez Ochoa, 2005, p.92).

Dos son los requisitos para ejercer dominio sobre las condiciones de enseñabilidad de una disciplina:

- a. Optar por un enfoque pedagógico particular que inspire las metas de aprendizaje concretizando las técnicas y métodos.
- b. El diseño didáctico que ocurre cuando “el profesor conocedor de sus alumnos concretos y específicos y de su nivel de comprensión de los conceptos requeridos o afines para entender la materia, consciente de sus necesidades, intereses, motivaciones, expectativas y experiencias previas académicas y no académicas relacionadas con su materia objeto de enseñanza, se dispone a planear la enseñanza real no para sujetos universales y abstractos sino para individuos concretos y situados aquí y ahora” (p.94).

María Luisa Amigo (2003) nos ofrece una definición de la pedagogía humanista que complementa aquello que se puede considerar como la pedagogía del encuentro explicitando y confirmando la teoría de la formación del hombre en las condiciones actuales que pretende elevarlo “desde lo concreto a lo universal (en términos de conocimiento y también de convivencia y amor humano), aunque sin desvincular al hombre de sus circunstancias concretas sino, muy al contrario, implicándolo en las mismas para vivirlas personalmente en aquellos que tenga de positivo y para superarlas en lo que tengan de negativo” (p.262). La humanización de la educación está centrada en lo esencial humano que debe ser precisado, explicado y aclarado “pues al haber distintos modos de concebir el ser humano, hay también diversos tipos de humanismo” (p.261). La formación humanista desafortunadamente tiene como objetivo

construir un mundo que no existe resultando muy complejo programar a la humanidad entera para que esto sea posible. Este panorama desalentador no deja de inquietar y de motivar a la vez a quienes procuran decididamente generar procesos revolucionarios para tener pedagogías que respondan a los desafíos que la historia plantea a la humanidad. Teniendo como referente esta gama de conceptos que aportan a la delimitación epistemológica de la humanización de la educación, el objetivo final es darle forma a una construcción teórica permanente de ser humano íntegro con una mirada altísima y de largo alcance para esculpir su destino que va más allá de la escolaridad.

A lo anterior es importante hacer énfasis en que la pedagogía aplicada tenga un innegable interés global por plantear propuestas que busquen un mejoramiento de la calidad de la educación, así como que ésta sea para todos y a lo largo de toda la existencia y sea compañera de vida reconociendo que los caminos a seguir nunca han sido sencillos, y menos aún hoy, en que la velocidad de los cambios constituye en sí mismos un desafío.

La educación debe mostrar capacidad de respuesta, lo que exige flexibilidad, solidez y exigencia, pues de ello depende el futuro tanto de los individuos como de las sociedades en las que se integran. La educación es un fenómeno específicamente humano para llevarlo a su mejor ser, en el ideal de lo que supone la plenitud humana en una sociedad en la que sus miembros son conscientes de la necesidad de permanecer educativamente activos con la capacidad de asumir los cambios procurando una sociedad mejor dispuesta para afrontar exitosamente las crisis que se les presentan.

Juan José Láriz (2011) concibe entonces la escuela como ente social que debe focalizar su labor en formar personas que sean capaces de ponerse delante de las consecuencias y problemáticas de la cotidianidad. Es la reorientación del proceso de enseñanza y aprendizaje actualizando en las instituciones educativas, en la medida de las posibilidades, los Proyectos Educativos Institucionales para que tengan, con el aporte de todos los actores que intervienen en los procesos educativos, modelos pedagógicos que busquen la “formación del ser y hacer humano en todas las facetas de la vida” (p.23). Es un sueño, un ideal y una utopía la paideia que entre los griegos estaba concebida como formación integral del hombre en su propia humanidad y que es en efecto humanización, contribuyendo al descubrimiento del hombre “como conciencia e identidad colectiva” (p.24).

Nuestra educación ha descuidado lo fundamental, no abarca al “hombre en su totalidad, como ser humano en su acepción clásica y originaria, sino que se ha desviado y se han achicado el objetivo, los fines y alcances de una buena educación” (p.25). El ambiente áulico en la actualidad a pesar del aporte del modelo pedagógico conductista o de la perspectiva pedagógica constructivista se mantiene en su forma más clásica o tradicional.

La formación del carácter de los estudiantes para moldear, a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanístico y ético que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval. Es academicista, verbalista, en una exposición magistral dictando sus clases bajo un régimen de disciplina, con unos estudiantes que son básicamente receptores y cuyas evaluaciones es reproductora de conocimientos, clasificaciones, explicaciones y argumentaciones previamente estudiadas por el alumno en notas de clase o textos prefijados; Se evalúan en esta perspectiva tradicional niveles y habilidades de comprensión, análisis, síntesis y valoración de lo estudiado” (Flórez Ochoa, 2005, pp.177.179).

La responsabilidad principal del aprendizaje recae entonces en el estudiante y de su esfuerzo depende su proceso formativo por lo que la evaluación es para el estudiante y no para el maestro afirmando que los estudiantes construyan conocimientos a pesar del profesor. No se puede desconocer que sus exposiciones son ordenadas, completas, lineales en la temática con ilustraciones, ejemplos didácticos y ejercicios recomendados de los “conocimientos básicos ya producidos y definidos, que sólo esperan ser asimilados por el alumno gracias a una presentación clara, diagramada y que se sigue el orden y secuencia de la disciplina” (p.180), pero ante este panorama se hace urgente una formación humanista e integral y un tipo de educación para las nuevas generaciones.

En esta necesaria humanización de la educación el maestro pedagogo más allá de ser un transmisor o facilitador de información en algunos casos y de conocimientos en otros, debe ser consciente de su nuevo rol dentro de la dinámica de los procesos de enseñanza porque el adjetivo humanista es muy exigente debiendo transformar su identidad cualificando su labor buscando una simbiosis de tres componentes:

En primer lugar, el docente es un ser humano respetuoso y diferente que se forme con sentido humano cimentado en valores buscando en el otro su realización y su propia felicidad individual porque es esencialmente ser con los demás, es historia y cultura. Pero más allá de lo

natural y la cultura, lo humano está cimentado en lo antropológico, regresando al hombre y colocándolo como el centro de un todo teniendo como cimiento el comportamiento mismo del hombre y sus acciones que son el motor para el propio ser humano. En segundo lugar, Rafael Flórez (2005) dice también que, en sintonía con lo anterior, el maestro tendrá que “aprender a interpretar las situaciones histórico sociales que lo abarcan, y saber incluso actuar y romper el silencio aún en condiciones de democracia restringida, para la difusión y defensa de su creación intelectual y cultural para el progreso social” (p.xxi). Esta conceptualización que magnifica la labor docente no puede olvidar que debe abandonar toda pretensión de erudición como tercer componente, pero sin dejar de dominar la ciencia que pretende enseñar constituyéndose “en un especialista de los procesos de intelección aplicados a la ciencia que enseña y al desarrollo intelectual de sus alumnos” (p.xxi).

Cuatro son los pilares de la educación según Jacques Delors que son los mismos ámbitos del quehacer educativo que buscan una formación integral, es decir, el desarrollo pleno del ser humano avivando e incrementando sus aptitudes creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone ir más allá de una visión puramente instrumental de la educación, advertida como la única senda para alcanzar resultados específicos considerando su función en toda su integralidad como es la construcción de la persona que, toda ella, aprender a ser.

Saber conocer es el primer pilar donde el aprendizaje se presenta como práctico porque se instruye y se educa, se moldea la personalidad, pero no desde la adquisición de conocimientos simplemente, sino al dominio de los instrumentos mismos que proporcionan o facilitan el saber. Radica en aprender a entender adecuadamente el mundo que lo rodea con el objetivo de vivir con dignidad, desplegando sus competencias e interactuando con los demás. Su mayor satisfacción está en el placer de comprender, conocer, explorar y estimular el sentido crítico para alcanzar al mismo tiempo independencia de juicio. Ante la multiplicidad de saberes, tampoco se puede aspirar a tener un conocimiento omnisciente que solo se pueda reducir a los ambientes académicos desconociendo la necesaria apertura a otros ambientes y culturas, modos de pensar y de ser que faciliten la necesaria sinergia entre diversas disciplinas cuyo proceso no culmina nunca, que puede y debe nutrirse de un sinnúmero de experiencias ininterrumpidamente.

El segundo pilar es el saber hacer colocando en práctica lo aprendido en el ambiente escolar reafirmando la indisoluble unidad entre estos dos saberes. Este hacer no solamente está

vinculado con la posibilidad de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en el aula de clase, sino esencialmente busca que estos saberes se pueden adaptar al imprevisible futuro mercado laboral potenciando el concepto de competitividad por el incremento de los niveles de calificación exigidos; Pero más allá de estas exigencias se deben considerar, tanto el maestro como el educando, en agentes de cambio como parte esencial del andamiaje que propicie el desarrollo equitativo y universal.

Saber vivir juntos es el tercer pilar y el más desafiante de todos si se considera la situación de violencia, desigualdad e inequidad en nuestra sociedad que desdice de una auténtica esperanza futura de la humanidad convirtiéndose en una de las principales empresas de la educación contemporánea. En este caso quiero compartir el diálogo que tuve con un niño de aproximadamente diez años que vivía en una vereda marcada por la violencia, especialmente por la acción de grupos armados al margen de la ley. En medio de la visita a los hogares que estaba programada en la celebración de la Misión Nacional de Reconciliación, sentados debajo de una mata de café y comiendo mandarinas, le pregunté qué quería ser cuando fuera grande. El niño, concentrado comiendo la mandarina y sin mirarme me dice que está ahorrando plata, ¿para qué? ¿para comprar un juguete o para comprarle algo a la mamá? Le pregunté. Me dijo, no, es para comprar un revolver. Su respuesta me impactó y le pregunté nuevamente, ¿para qué quieres comprar un revolver? Me contestó diciendo: para matar a los que mataron a mi papá. Su historia es el reflejo de una sociedad enferma que destruye los sueños de los más indefensos, de los más pequeños. Después en un diálogo con la mamá del niño supe que su esposo fue asesinado por la guerrilla delante de su hijo menor.

No es fácil coexistir y más difícil aún convivir cuando en el corazón del hombre está anidado el rencor y el dolor, la falta de amor, deseos de venganza y pérdida de los principios de un humanismo necesario para ser comunidad. Hasta el momento, la educación aporta, pero no en los niveles que se espera, para modificar la situación de violencia y autodestrucción que la humanidad misma ha creado, especialmente durante el siglo XX. Esta ardua tarea se ve ensombrecida por la fuerte atmósfera de competitividad engrandeciendo además el éxito individual provocando fracturas sociales que generan profundas desigualdades y escenarios de luchas internas y externas que no favorecen el establecimiento de proyectos comunes. El reconocimiento del otro que pasa por el descubrimiento de uno mismo por medio de la educación recibida en la familia y en la escuela, se hace necesario y fundamental para los

comportamientos sociales y para la construcción de proyectos comunes con acciones cooperativas.

Para finalizar está el saber ser vinculado a la individualidad como derecho y patrimonio irrenunciable del hombre sin ningún tipo de coacción porque el sistema de ideas, de cultura, de ciencia y moralidad pertenecen a la persona y a su libre desarrollo viviendo en su entorno natural como es la comunidad. La pérdida de la propia identidad lo convertiría en un ser inservible para vivir y construir la sociedad si se tiene en cuenta el avance de las tecnologías y los medios de comunicación suscitando el temor a una real deshumanización. La educación debe buscar el despliegue del hombre en todas sus dimensiones, expresiones y relaciones porque es un viaje interior que se propicia en cada etapa de maduración en la persona, desde la individualización del proceso educativo como un todo hasta una estructuración social interactiva.

3. Una educación significativa.

La educación enfocada en los maestros y estudiantes ha de buscar que ambos sean agentes de transformación social. El acto educativo no puede continuar siendo solo el intercambio de saberes que se da al interior del aula en un desencuentro total de dos seres que forman parte de la misma especie teniendo la necesidad humana de relacionarse y de construir en conjunto la verdad viendo al mundo como un conjunto activo, cohesionado e interconectado de saberes.

El respeto por el otro, por los saberes y las condiciones de los otros, el encuentro y la vivencia en los valores que nos permiten ser parte de un conjunto social, también son parte de la misión del maestro como agente de fortalecimiento y de cambio. La formación permanente de los docentes no debe enfocarse netamente en lo pedagógico y academicista dejando de lado el aspecto social que es necesario empezar a reconocer replanteando las diversas prácticas sociales que se generan en los diferentes ámbitos educativos, desde la educación inicial, por supuesto. Es importante asociar la capacitación continua de docentes a los desarrollos globales de cara a suplir las necesidades de las comunidades que ameritan la configuración de valores socioculturales básicos para la transformación del conocimiento humanizando.

Hace unos años, no se hablaba de horas de servicio social sino de alfabetización. Los estudiantes de último año visitábamos una comunidad marginada de la ciudad. El compromiso era alto porque sus necesidades eran de todo tipo, falta de vivienda, vías, no tienen alcantarillado, escuela y tampoco servicios públicos vitales. Las familias numerosas en su mayoría tienen carencias indecibles y escandalosas que visibilizaban la tan pregonada inequidad que pocos conocen en la realidad. Como estudiantes organizábamos colectas de mercado, ropa y zapatos llevando estas ofrendas una vez por semana al barrio de invasión para entregarlas en una pequeña casa prefabricada que llamamos “tienda solidaria”. Las personas podían llevar todo aquello que necesitaran y les sirviera haciendo una pequeña ofrenda, lo que tuvieran, una moneda bastaba. Junto con la acción solidaria, se visitaban los cambuches contruidos con desechos y “casas” de madera o de plástico con el objetivo de llegar a los adultos mayores, se organizaba un partido de micro fútbol con los jóvenes y a los niños se les evangelizaba brindándoles la catequesis para su primera comunión. Terminado este servicio un señor del barrio nos regresaba al colegio en su vehículo de tracción animal de un caballo de fuerza recorriendo las calles de la ciudad sin el menor asomo de vergüenza o sonrojo. En el colegio uno de los Hermanos nos recibía y socializábamos las actividades realizadas, pero especialmente compartíamos las experiencias vividas, recordando los rostros de sufrimiento que encontramos de camino y la esperanza de tantas personas que agradecían nuestra presencia en medio de ellos.

El compromiso social no debe ser un hecho aislado y hasta anecdótico, sino que, por el contrario, desde el aula, el maestro es por esencia un agente de cambio social derribando los muros del laboratorio de conocimiento en las instituciones educativas mostrando a sus estudiantes los verdaderos escenarios donde se escenifican los dramas de la humanidad.

Sustentando lo anterior, Germán López Noreña (2011) hablando de las concepciones y principios pedagógicos de Célestin Freinet dice que tuvo una posición crítica frente a la escuela tradicional que educa para explicar y sustentar, pero no para experimentar y realizar. Sus apreciaciones estuvieron influenciadas por sus vivencias como maestro en Vence, caer herido en la Batalla de Verdún en la primera Guerra Mundial disminuyendo su capacidad de voz o tan complejas como haber estado confinado en un campo de concentración durante la segunda Guerra Mundial que lo convierten en el gestor de la Escuela Moderna concebida como una escuela activa alejándose de la llamada Escuela Nueva. Adentrándonos en sus criterios, el primero es el utilitario y que tiene una evidente actualidad porque rechaza la concepción que

tienen los padres en relación a la educación de sus hijos que no se centra en su formación y el enriquecimiento profundo de su personalidad sino, tener la instrucción necesaria para poder dar un paso en el mundo de los negocios o tener un cargo en la administración del estado.

El segundo criterio es el inmediatista está relacionado con las políticas públicas que no están pensadas a largo plazo, sin propósitos claros y que obedecen a las concepciones del gobierno de turno. En cuanto a sus principios, considera que el maestro no está en un pedestal insistiendo en la “necesidad de educar en la dignidad y en el respeto mutuo entre los niños y el maestro” (p.29).

Esta frase es de necesario cumplimiento en la actualidad, las diferencias de nivel entre maestros y estudiantes con un evidente y casi infranqueable autoritarismo por una disciplina y convivencia que debe estar concertada por la comunidad educativa. La falta de claridad en lo que es la labor docente afecta decididamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. La práctica de su pedagogía que sea más humana invitando a hacer un ejercicio de contextualización conociendo las variables que afectan el rendimiento escolar del estudiante procurando elevar así los niveles de calidad con una oferta educativa integral para no deformar y limitar el protagonismo que debe tener en la construcción de la sociedad.

Preparar al individuo para el buen desempeño de la tarea que más tarde le tocará realizar en la sociedad, esto es, modelar su carácter social; que sus deseos coincidan con las necesidades propias de su función. El sistema educativo de toda sociedad se halla determinado por este cometido, por lo tanto, no podemos explicar la estructura de una sociedad o la personalidad de sus miembros por medio de su proceso educativo, sino que, por el contrario, debemos explicar éste en función de las necesidades que surgen de la estructura social y económica de una sociedad” (López Noreña, 2011, p. 32).

Si el aporte de la educación debe estar fuera del ambiente escolar, el éxito se convierte en un elemento inhibitor porque el fracaso está a la orden del día. El maestro para Freinet es también un motivador que incrementa la autoestima del educando fortaleciendo actitudes positivas de emprendimiento para “hacer del infante un triunfador en su vida escolar y en su rol en la sociedad” (p. 33). Un principio muy importante es el llamado tanteo experimental como respuesta a los métodos tradicionales que considera insuficientes por un “ambiente cognoscitivo en el que se propende por el descubrimiento en el estudiante de manera continua, caracterizado en un marco democrático con la expresión libre y la contrastación de las ideas. Finalmente, la

escuela es un laboratorio para el trabajo donde el estudiante elige la labor que quiere realizar como una necesidad a satisfacer y que le impone su entorno.

Junto al aporte de Freinet damos un paso para hacer referencia a la praxis latinoamericana que en el marco de una modernización económica, social y política tuvo como su primer momento la expansión de la escolaridad en los sectores marginales que más adelante tendrá un giro estratégico con un discurso más humano y la necesidad del aprendizaje que para los años 90 toman fuerza la calidad y equidad del sistema educativo en un mundo globalizado que reclama la competitividad escolar.

Miguel Ángel Maldonado (2011) dice que en esta dinámica social surge la figura de Paulo Freire y su pedagogía de la liberación que define “las condiciones de posibilidad de pedagogías de resistencia en América Latina” (p.63). En la *Pedagogía del oprimido*, elabora el marco de referencia para una acción de liberación de los oprimidos y “situar un acontecimiento discursivo vital en la gestación de las pedagogías críticas” (p.64).

Su proyecto de alfabetización rural impregna de nuevos conceptos la labor docente rompiendo con los paradigmas y esquemas preestablecidos de enseñanza pretendiendo que se instaure una pedagogía de la liberación con la cual se desarrolló un proceso de apropiación de la realidad y de su necesaria redención (p. 64) porque no basta comprender el mundo sino, además, transformarlo. Esa es la praxis que lleva a una verdadera pedagogía.

Maldonado citando a Martínez Boom, para expresar la oposición entre educación tradicional y educación nueva, Freire recurre a la idea de educación bancaria y educación problematizadora. De esta manera plantea que nadie se educa a sí mismo, sino que los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p.65). Esta acción pasa por dos etapas: En la primera, los oprimidos van descubriendo el mundo de los opresores tomando conciencia de la necesidad de acciones concretas o de praxis de cambio que desembocan en su liberación cuando son capaces de transformar su entorno opresor.

La transición de la denominada educación “domesticadora” donde se instruye de modo bancario donde el maestro deposita una determinada información llenando de datos a unos estudiantes pasivos, sin opinión ni acción procurando una pedagogía de acción e investigación porque “liberar es concienciar” (p.66).

IV. APRENDIZAJES

“Dios es la verdad última a la que toda razón tiende naturalmente, impulsada por el deseo de recorrer a fondo el camino que se le ha asignado. Dios no es una palabra vacía ni una hipótesis abstracta; al contrario, es el fundamento sobre el que se ha de construir la propia vida.

Vivir en el mundo conlleva la aceptación de la responsabilidad que impulsa a investigar todos los caminos con tal de acercarse lo más posible a él, que es el fin hacia el cual tiende todo” (1 Cor 15, 24)”

(Benedicto XVI, Discurso en la Pontificia Universidad Lateranense. 21 de octubre, 2006).

Reconocer en un primer momento que la condición humana, limitada, transgresora y que perdió la plena comunión con el Creador asume un necesario camino de *metanoia* que lo lleve a una existencia en Dios. Este proceso tiene como génesis el reconocimiento de la propia condición creatural a la luz de la acción trinitaria que puede ser descrita desde la particular comprensión del Maestro Eckhart.

Alejada del espiritualismo y del moralismo de su época, lo lleva a descubrir en el ser humano a la creatura que tiene por vocación seguir el camino que conduce hacia Dios [...] este camino no es fácil ni expedito. Requiere de un proceso de transformación, de conversión, de volverse a Dios para liberarse de las posesiones del ego que parte del reconocimiento de la propia condición creatural humana. A este camino el Maestro lo llama desasimiento (Muñoz, Bernal y Mafla, 2019, p.156).

La humanidad como proyecto amado de Dios actúa en la historia y se convierte en condición de posibilidad para la Revelación como autocomunicación del Creador develando al mundo y al mismo ser humano sus secretos como un acontecimiento profundamente gratuito. Esta definición nos acerca a la comprensión de un Dios que está en permanente diálogo con su pueblo convirtiendo la historia y el mundo en lugares teológicos. Para Juan Pablo Espinoza (2018) lo anterior confirma la innegable relación entre la revelación y sus implicaciones antropológicas y humanas por lo que este acontecimiento es “diálogo, encuentro, llamado e interpretación del Dios que se hace encontradizo en la historia” (p.69).

Esta experiencia se vincula con los proyectos humanos que tienen un propósito, además de las metas que dan sentido a sus experiencias definidas y orientadas por su intencionalidad, se asumen con responsabilidad, en medio de las necesarias dificultades, propias del devenir de

la existencia, el continuo crecimiento como personas. En el caso de la educación y de los procesos de enseñanza y aprendizaje sucede lo mismo, su motivación varía según las circunstancias históricas, pero mantiene una constante que se convierte en columna sobre la que se sostiene el concepto de formación humana.

El recorrido histórico permite visualizar el aporte de cada época y cultura, de pensadores y pedagogos que tuvieron la formación de los hombres como su único objeto y principio unificador en un prolongado camino de necesaria humanización sin desconocer que la formación es un fin perdurable y que la disparidad de los paradigmas y modelos pedagógicos no perjudica, sino que enriquece la diversidad conceptual.

La condición de la existencia humana temporal es formarse, integrarse, convertirse en un ser espiritual capaz de romper con lo inmediato y lo particular, y ascender a la universalidad a través del trabajo y de la reflexión filosófica, partiendo de las propias raíces (Flórez Ochoa, 1994, p.109).

El concepto de creaturalidad que enfatiza la necesaria humanización de la educación está ligada e iluminada a la definición de hombre que gira en torno a la idea de que ha sido creado a imagen y semejanza de Dios y que en la creación es el único ser que entra en diálogo con el Creador reconociéndolo en la historia. Criatura amada por sí misma, criatura amada en el Amado es la mejor definición del hombre y la vía más apta para comprender su misteriosa condición de imagen.

Como criatura: ha sido hecha en el Verbo por amor, o por el Verbo en el Amor; como criatura personal amada por sí misma: ha sido hecha capaz de recibir la oferta de comunión con Dios, en su Verbo y en su mutuo Amor, y hecha también para la comunión interhumana; y, al mismo tiempo, no sólo capaz sino también sujeto de la oferta de comunión de Dios, criatura finalizada en la participación de la vida trinitaria, o lo que es igual: criatura amada en el Amado. Al mismo tiempo, por ser así la persona humana, estar hecha para la comunión interhumana no sólo no varía, sino que adquiere su pleno sentido como comunión de amados en el Amado (Aranda, 1997, p.106).

La antropología hebrea brinda tres conceptos que terminan siendo fundamentales en la configuración de la criatura imagen del Padre y llamada a la plena comunión con Él. En primer lugar, *Basar* designa al ser humano en su totalidad, es dual pero no dualista porque ha sido creado con un cuerpo y un espíritu en coexistencia con sus semejantes confirmando que el

hombre es un ser social. Por otra parte, *Nefesh* significa personalidad que designa al alma encarnada y finalmente, *Ruah* que ha sido insuflado en la creatura y se convierte en condición que permite al hombre tener la experiencia de Dios.

Hay una dinámica existencial en cuanto Dios deposita en el ser humano la *Ruah*, o el espíritu que permite al hombre escuche y responda al Dios que interpela. Y la *Ruah* permite recrear nuestras relaciones con los otros, con la creación, con nosotros mismos y también con Dios (Espinoza, 2018, p.70).

La parábola del padre amoroso ofrece luces con respecto al encuentro con Dios como movimiento de apertura que debe considerarse objetivo y meta de la vida del hombre en permanente restauración, y en el caso de la educación, de continua formación. Regresar al lugar de donde ha sido expulsado perdiendo incluso hasta su propia dignidad, pide recorrer un camino que con la esperanza de alcanzar la salvación no deja de lado el drama del Paraíso que contempla a la humanidad caída en desgracia.

El Apóstol Pablo en el Himno Cristológico de la Carta a los Filipenses (2, 5-11) especialmente en los v. 7-8 afirma que se pueden determinar tres fases en la redención de Cristo como son la encarnación, la kénosis y la humillación hasta la muerte como consecuencia inmediata de la asunción de la condición de siervo. Las dos primeras están en estrecha relación porque consideran abiertamente que el anonadamiento consiste en despojarse de las propiedades esenciales de la divinidad considerando la encarnación en forma de siervo doliente: “Sino que se vació de sí y tomó la condición de esclavo, haciéndose semejante a los hombres. Y mostrándose en figura humana se humilló, se hizo obediente hasta la muerte, y una muerte de cruz” (Flp 2, 7-8).

Lo que San Pablo señala es que Cristo en la encarnación, al asumir la condición de siervo, se despoja de la condición gloriosa a la que su Humanidad tenía derecho. En otros términos, el anonadamiento de Cristo no consiste en la encarnación en sí, sino en el modo de la encarnación, puesto en evidencia por *μορφή δούλου*. El término *δούλος* es el que explica el vaciamiento. Con esta palabra el Apóstol aplica a Cristo los Cantos del Siervo de Yahvé de modo explícito (Basevi, 1998, p.462).

La misericordia incondicional de Dios llevada a la compasión confirma que no abandona a sus hijos en sus necesidades, sino que por el contrario gracias al momento sublime de la encarnación asume la condición humana y le da una nueva significación a la fe en Él que

solamente se le escuchaba en los textos veterotestamentarios como un Dios oculto pero que ahora tiene un rostro en Jesús: “Ahora, Señor, según tu palabra, puedes dejar que tu sirviente muera en paz porque mis ojos han visto a tu Salvador, que has dispuesto ante todos los pueblos como luz para iluminar a los paganos y como gloria de tu pueblo Israel” (Lc 2, 29-32).

La encarnación en Jesús tiene sentido en la cruz como abajamiento, porque no retiene ávidamente confirmando que Dios se hace verdaderamente humano en la tragedia de la humanidad. Esta opción solidaria es en favor de los que viven bajo el peso de la cruz y padecen el sufrimiento propiciado por la inequidad en el mundo que debe ser redimido y liberado.

La deuda contraída por el pecado es salvada generosamente por Jesús en virtud del sacrificio de su sangre derramada. La cruz aparece como el resultado del contencioso entre el Dios Padre justo ofendido que reclama la reparación y Jesús, el Hijo encarnado, que entrega su vida de valor infinito en nuestro nombre y para nuestra salvación (Lois, 1986, pp.27-28).

El *logos* se hace hombre de la manera más baja, asumiendo la condición de esclavo que para Wilfrido Zúñiga (2012) es “la renuncia voluntaria y la aceptación de esta condición que en última instancia desentraña el sentido de *Kénosis*, la manera como asumió su condición de hombre despojándose de sí” (p.17). La vida y ministerio de Jesús está definida por la kénosis que no es un simple dato o momento específico de la historia porque es vida plena y completa del Hijo de Dios con una existencia gastada hasta las últimas consecuencias, hasta la última gota por los demás: “Al desembarcar, vio un gran gentío y sintió lástima, porque eran como ovejas sin pastor. Y se puso a enseñarles muchas cosas” (Mc 6, 34).

Jesús de Nazaret en un acto de humildad y renuncia voluntaria no se aferra ávidamente, no retiene para sí su condición divina. En últimas, Jesús de Nazaret no retiene con codicia lo que le pertenece, en un acto de donación suprema, de libertad, renuncia a estos privilegios. Asume una condición de vida determinada por este despojo y la sumisión absoluta al Padre en términos de obediencia y se hace uno de nosotros experimentando la pérdida total de su vida (Zúñiga, 2012, p.18).

La vuelta a la cruz no se reduce solamente a un símbolo de reparación o expiación sino a un acontecimiento histórico que es consecuencia de la acción y predicación de Jesús frente a los intereses religiosos y mesiánicos de los dirigentes religiosos del pueblo judío. No es la cruz una necesidad impuesta desde fuera sino el resultado del combate de Jesús contra los opresores

y en favor de los más pobres y necesitados considerado como objetivo cumplido de la encarnación situada en una compleja realidad de muerte. La cruz aparece como el verdadero principio hermenéutico para el conocimiento del Dios de Jesucristo que deja su inmutabilidad para asumir el sufrimiento, el dolor y la caducidad además de la debilidad y la ausencia en contraposición a su omnipresencia develándose como el Señor que salva, como amor crucificado. Asumiéndolo como propio, sufriendo con el que sufre no es Dios el que tiene que evitar que el hombre muera, sino que es el hombre quien está invitado a rehuir el sufrimiento y la muerte de Dios en la historia.

La perspectiva dialéctica de la cruz y la resurrección ratifica que, así como la encarnación adquiere sentido en la cruz, la resurrección abre desde lo más negativo de la historia un futuro de esperanza como prolongación de la misma cruz porque es desde allí donde se manifiesta el poder de liberar y resucitar a los muertos.

Considerar la resurrección sin la cruz puede sacralizar la ideología del éxito o del futuro reconciliado sin pasar por el presente de injusticia y opresión, generando así una concepción entusiástica y ahistórica que proyecta más allá de las estrellas y que aliena de la realidad y su actual conflictividad. Sin la resurrección la cruz puede ser instrumento al servicio de una teología legitimadora del sufrimiento de los pobres en la tierra. Sin la cruz la esperanza generada por la resurrección no es creíble, al menos para los que sufren (Sobrino, 1982, pp.178-179).

Son incontables las luchas de la humanidad por sus derechos procurando un mínimo de bienes materiales y espirituales que no terminan siendo garantía para superar sus condiciones de marginalidad y del drama humano que es cobijado por un Dios compasivo y misericordioso que libera y transforma la realidad con acciones propias que recuperen la dignidad del hombre: “Es propio de Dios usar misericordia. En esto se manifiesta su omnipotencia” (MV 6).

Desde la perspectiva pedagógica, José Acevedo Acosta (2011) señala que a partir de la *paideia* griega se hizo énfasis en “una educación permanente con una mirada altísima y de largo alcance para esculpir su destino perenne, como nación, colectividad, como esencia y como individualidades de una sociedad actuante” (p.22). Un proyecto educativo que en los últimos tiempos sin desdibujar en su esencia el principio fundante humanizador ha buscado no limitar la escolaridad a un espacio determinado que está centrado en el conocimiento como fuente universal de la razón quiere ir más allá de los muros de las instituciones educativas generando

procesos de compromiso con la transformación de la realidad. Superando recetas preestablecidas y anquilosadas trata de responder con calidad al concepto de formación que busca que el estudiante sea protagonista en el gran escenario del drama humano porque la vida siempre tiene tintes de pesimismo. La existencia humana es efímera y sobrecargada de miserias, de muchos males y necesidades, la vejez, la enfermedad y la muerte.

La pedagogía tiene que ser aquella ciencia que trate del pensar racional, pero a la vez del hacer racional mediante una acción práctica que confirme la aplicabilidad de los conocimientos.

Desde Comenio hasta hoy consiste en esperar de la educación de niños y jóvenes la formación de los hombres, como un proceso de humanización de los niños hasta propiciarles la “mayoría de edad”, y con ella niveles superiores de autonomía y de racionalidad (...) el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior sino como enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje” (Flórez Ochoa, 1994, p.108).

La pedagogía crítica en esta mirada determina el punto de partida para problematizar y transformar la educación en una herramienta al servicio del cambio con la disposición de releer y vivir la historia, pero de manera novedosa y creativa en medio del imperio de la tecnología y el avance de las comunicaciones, la globalización, redes, magnificación del individualismo en detrimento de la colectividad y el despertar de movimientos sociales en diferentes puntos del mundo que luchan por la equidad siendo voz de los desprotegidos. El diálogo se hace urgente con estas nuevas formas de razonar y actuar a través del pensamiento crítico, constitutivo en la construcción de conocimiento desde la historia y la propia realidad que no puede reducirse a la descripción de acontecimientos simplemente tomando una posición pasiva y desencarnada.

La Sagrada Escritura se convierte en un punto de referencia cuando nos muestra a un Dios cercano que no deja al ser humano y a la humanidad lanzada a su suerte sin un propósito o proyecto en el que Él mismo debe ser el protagonista. En este proceso es importante tener una imagen clara del Creador que purifique falsas imágenes marcadas por el temor y el rechazo especialmente en la literatura veterotestamentaria: “El Señor dijo: He visto la opresión de mi

pueblo en Egipto, he oído sus quejas contra sus opresores, me he fijado en sus sufrimientos” (Ex 3, 7). Dios es amor entrañable y visceral: “¿Cómo podré dejarte, Efraín; ¿entregarte a ti, Israel? Me da un vuelco el corazón, se me conmueven las entrañas” (Os 11, 8) que confirma también el profeta Miqueas: “¿Qué Dios como tú perdona el pecado y absuelve su culpa al resto de la herencia? No mantendrá siempre la ira, porque ama la misericordia” (Miq 7, 18).

La misericordia de Dios está íntimamente unida a la fidelidad a su pueblo: “Si somos infieles, él permanecerá fiel, pues no puede renegar de sí mismo” (2 Tim 2, 13). En los textos neotestamentarios principalmente los evangelios magnifican la opción de Jesús por los pobres, por la gente sencilla, por los marginados, por los que no tienen un lugar en la sociedad, enfermos y pecadores, para ellos su Palabra es vivificadora mostrando el camino de la salvación porque “la misericordia en la Sagrada Escritura es la palabra clave para indicar el actuar de Dios hacia nosotros” (MV 9).

Jesús no puede dejar de predicar al Dios que arde en sus entrañas, Él es bondad desbordada, acogida y perdón continuo y gratuito. Junto con los milagros que respaldan su predicación, el perdonar es el complemento que confirma la permanente inclinación a sentir compasión porque no ha venido solamente por los enfermos sino también por las ovejas dispersas de Israel con un proyecto en el que rechaza el mal, pero no castigando al opresor, sino perdonándolo abriendo así las puertas a la instauración del reino de justicia, amor y paz aceptando que somos más humanos cuando se acepta el proyecto salvífico de Dios: “Se ha cumplido el tiempo y está cerca el reino de Dios: arrepíentanse y crean en la Buena Noticia” (Mc 1, 15).

Describiendo lo esencial de Dios, el capítulo 15 del Evangelio de Lucas es paradigmático. El Padre Creador no cesa de buscar y encontrar a quien estaba perdido llegando a celebrar una fiesta porque de una situación de dolor y de oscuridad (alejamiento) se pasa a una de gozo (perdón) porque se ha restituido la integridad (ser persona) de quien lo ha perdido todo. El padre que tiene dos hijos desborda de humanidad con un amor incondicional por el hijo menor que ha malgastado la herencia pero que regresa arrepentido y en lugar de ser rechazado o castigado experimenta el amor llevado al extremo porque el corazón de su padre es capaz de sanarlo, liberarlo y dignificarlo. “Dios es presentado siempre lleno de alegría sobre todo cuando perdona. En estas parábolas encontramos el núcleo del evangelio y de nuestra fe, porque la misericordia se muestra como la fuerza que todo vence, que llena de amor el corazón y que consuela con el perdón” (MV 9).

Reconocer la importancia de la pedagogía convertida en lugar de encuentro con el otro como constitutivo de la esencia de Dios es una nueva conclusión.

Es en esa relación y en ese encuentro donde el otro aparece, irrumpe, y con su llegada, modifica lo definido, lo elaborado inicialmente; genera una dinámica de posibilidades y de alternativas, desde su radical alteridad, desde su infinita diferencia y particularidad, en pocas palabras, lo construye desde su humanidad, desde su humana condición, su ser cuerpo, cuerpo que es piel y se contacta con el otro, lo reconoce o lo rechaza, cuerpo que es vida y testifica de esta, es decir, una corporeidad que se encuentra en el mundo como co-constructora de este con sentido de responsabilidad por el otro y por lo otro, citando a Levinas. (Jaramillo, 2014, p.144).

Reconociendo que son significativos los aportes sobre la humanización de la educación aún hoy se pueden determinar signos contrarios al acercamiento adecuado y necesario entre docentes y estudiantes cuando en las aulas se perciben maestros lejanos, apáticos, con actitudes de absoluta soberanía y erudición que obstaculizan el encuentro formativo que no solo se centre en la transmisión de conocimientos, con esquemas preestablecidos, didácticas anquilosadas y donde el estudiante no es visto en su individualidad sino como una necesaria casualidad.

Se evidencia la falta de complicidad en los diversos ambientes de las instituciones educativas que, a pesar de contar ahora con más diversidad cultural, religiosa, lingüística, de tipos de familia y otros fenómenos, el modelo de comunicación es unidireccional que no logra desvincularse de un pasado que impide poner delante de una realidad cambiante a las mismas comunidades educativas que manifiesten la compasión que defina la educación como acto de amor y donde cada esfuerzo se centre en la formación integral de ciudadanos desde la acogida y la hospitalidad porque el aula debe ser una comunidad de aprendizaje.

La perspectiva de comunidades de aprendizaje es la transformación, no la adaptación. Freire (2003) enfatizaba que el sentido de la educación es la transformación de las personas y del mundo, y Vygotsky (1979) indicó que la enseñanza que se orienta hacia niveles de desarrollo que ya se han alcanzado no conduce a niveles superiores de aprendizaje y desarrollo. Todas las actividades que se llevan a cabo en las comunidades de aprendizaje persiguen la transformación a múltiples niveles: transformación del contexto de aprendizaje, transformación de los niveles previos de conocimiento, transformación de las expectativas, transformación de las relaciones entre familia y

escuela, transformación de las relaciones sociales en las aulas, en el centro educativo y en la comunidad y, en último término, la transformación igualitaria de la sociedad (Díez-Palomar y Flecha García, 2010, p.25).

El amor debe ser una herramienta eficaz e indispensable si se entiende que la finalidad de la educación es la transformación profunda de la realidad como reconocimiento legítimo del otro en mi mundo. El biólogo chileno Humberto Maturana habla del papel que tiene el amor en los procesos educativos rescatando las emociones que sostienen y fundan lo humano, se están diluyendo. Es una emoción que constituye la vida social y donde la calidad humana se sostiene sistemáticamente en un entramado complejo de relaciones confirmando que se tiene derecho de estar y de interactuar trabajando por la coexistencia y la convivencia como meta suprema siempre ligados a la historia.

En un encuentro con educadores en Chile, dijo Maturana que cuando decimos que amar educa, lo que decimos es que el amar como espacio que acogemos al otro, que lo dejamos aparecer, en el que escuchamos lo que dice sin negarlo desde un prejuicio, supuesto, o teoría, se va a transformar en la educación que nosotros queremos. Como una persona que reflexiona, pregunta, que es autónoma, que decide por sí misma (...) para que el amar eduque hay que amar y tener ternura. El amar es dejar aparecer. Darle espacio al otro para que tengan presencia nuestros niños, amigos y nuestros mayores (Maturana, 2017).

Otro elemento importante que ofrece el texto sagrado es considerar que la misericordia supera a la justicia: “Será despiadado el juicio del que no tuvo misericordia, pero los misericordiosos no tienen por qué temer al juicio” (Sant 2,13).

Si Dios se detuviera en la justicia dejaría de ser Dios. Sería un ídolo convertido en ideología, sería como todos los hombres que invocan respeto por la ley. La justicia por sí sola no basta y la experiencia enseña que apelando solo a ella se corre el peligro de destruirla y de destruirnos. Por eso, Dios va más allá de la justicia con la misericordia y el perdón (MV 21).

Considerando la acción ininterrumpida de un Dios que ama a su criatura desde siempre, el objetivo es adquirir una cultura continua de interpretación creyente del acontecer histórico en el que Dios se revela y sigue actuando salvífica y liberadoramente. En medio de su pueblo se reconoce la obra del Señor en la cotidianidad, pero desde la fe que es creer más allá de lo que

estamos viendo y viviendo considerando la realidad como lugar teológico accediendo a un nuevo paradigma: “¿eres tú quien tenía que venir o debemos esperar a otro? Vayan y cuente a Juan lo que acaban de ver y de oír: los ciegos ven, los cojos andan, los leprosos quedan limpios, los sordos oyen, los muertos resucitan y a los pobres se les anuncia la buena noticia” (Lc 7, 22-23).

Se engendra vida para que las comunidades educativas y la sociedad puedan ser vivificadas desde aprendizajes aplicables y sostenibles entendiendo que dar a luz un individuo integral e integrado socialmente siempre será traumático y doloroso pero gratificante y esperanzador porque la pedagogía es asunto de todos como lo expresa Diego Armando Jaramillo (2014) diciendo que “es la puesta en común de ese conocimiento socialmente relevante, socialmente compartido y validado por los sujetos en busca de una formación humana que permita vivir en comunidad, crecer como ciudadanos de la vida cotidiana” (p.146).

El proceso de enseñanza y aprendizaje no es solamente una transmisión de conocimientos o de información, sino que cada encuentro entre dos personas debe convertirse en un acontecimiento. En el ambiente áulico la rutina, la falta de creatividad y proyección, la escasa cercanía con los estudiantes y un manejo disciplinario marcado por las sanciones, donde se dificulta el diálogo y la participación, la educación es asumida como un devenir necesario para la formación, pero no cautiva, no logra transformar vidas y no se convierte en el insumo necesario para la construcción de un auténtico proyecto de vida personal y comunitario lográndose “integrar el conocimiento que circula en el mundo de la vida con el que está dentro de las instituciones educativas, es decir, el punto de encuentro entre lo escolarmente validado y lo socialmente realizado” (p.146). Para hablar de calidad de la educación se necesita al menos que la actividad educativa esté sustentada por la teoría pedagógica y que los maestros estén formados verdaderamente en pedagogía, en otras palabras, maestros con vocación.

Muy lamentable para el desarrollo de la disciplina el que llamemos “prácticas pedagógicas” a actividades cotidianas que ocurren en las instituciones educativas, que no están inspiradas por la teoría pedagógica y que inclusive son antipedagógicas, en el sentido de que dichas prácticas son verdaderos obstáculos para una efectiva formación de nuestros estudiantes (Flórez Ochoa, 1994, p.125).

En esta línea de aplicabilidad social de los conocimientos, la Constitución Dogmática *Gaudium et Spes* del Concilio Vaticano II ayuda a determinar cuál es el proceso de

discernimiento para hacer una adecuada y necesaria lectura de los signos de los tiempos, escrutando, discerniendo, interpretando y respondiendo:

Para cumplir esta misión es deber permanente de la Iglesia escutar a fondo los signos de la época e interpretarlos a la luz del Evangelio, de forma que, acomodándose a cada generación, pueda la Iglesia responder a los perennes interrogantes de la humanidad sobre el sentido de la vida presente y de la vida futura y sobre la mutua relación de ambas (...) El Pueblo de Dios, movido por la fe, que le impulsa a creer que quien lo conduce es el Espíritu del Señor, que llena el universo, procura discernir en los acontecimientos, exigencias y deseos, de los cuales participa juntamente con sus contemporáneos, los signos verdaderos de la presencia o de los planes de Dios. La fe todo lo ilumina con nueva luz y manifiesta el plan divino sobre la entera vocación del hombre (...) Es propio de todo el pueblo de Dios, pero especialmente de los pastores y de los teólogos, auscultar, discernir e interpretar, con la ayuda del Espíritu santo, las múltiples voces de nuestro tiempo y valorarlas a la luz de la palabra divina, a fin de que la verdad revelada pueda ser mejor percibida, mejor entendida y expresada en forma más adecuada (nn. 4.11.44).

Se hace necesaria la superación del individualismo para lanzar una mirada desinteresada pero comprometida al otro como mi prójimo propiciando una cultura del encuentro buscando incesantemente el bien común. El Papa Francisco en la Encíclica *Laudato Sii* (2015) dice que: “la ecología humana es inseparable de la noción del bien común, un principio que cumple un rol central y unificador en la ética social” (LS 156). El verdadero nutriente del bienestar general es la solidaridad como simbiosis de principios constituida por el componente social que se concreta en una ética suprema e inquebrantable.

En las condiciones actuales de la sociedad mundial, donde hay tantas inequidades y cada vez son más las personas descartables, privadas de derechos humanos básicos, el principio del bien común se convierte inmediatamente, como lógica e ineludible consecuencia, en un llamado a la solidaridad y en una opción preferencial por los más pobres (LS 158).

La meta es construir una comunidad inclusiva que no puede excluir y marginar a ninguna persona independientemente de su condición física, raza, filiación política o religiosa, propiciando espacios indispensables de interacción con expectativas de reciprocidad y mutua

ayuda, pero no en medio de una masa informe que legaliza el anonimato descartando la individualidad de cada persona que está llamada a realizarse a pesar de sus necesidades y limitaciones.

La vuelta al ser humano es un imperativo que cobra validez porque en él se fija la esperanza de Dios, es en él y a través de él que se desarrolla el proyecto del Reino por medio de su Hijo Jesucristo:

La nueva vida que brota del encuentro con Cristo, toca al ser humano entero y desarrolla en plenitud la existencia humana en su dimensión personal, familiar, social y cultural (...) No podemos concebir una oferta de vida en Cristo sin un dinamismo de liberación integral, de humanización, de reconciliación y de inserción social (DA 359).

La solidaridad es la praxis del amor y es signo de una fe auténtica que, gracias a las parábolas del Señor, específicamente la del buen samaritano y la del padre amoroso, que obvian los rostros y los nombres, sintetizan el ideal universal y el significado del amor afectivo hacia los marginados, pobres y pecadores interpelando al reconocimiento y valoración de toda su dignidad como persona y como hijo de Dios.

La solidaridad activa con la causa de los pobres se convierte en condición de posibilidad del hablar cristianamente de Dios, del intento de comprender quién es y qué quiere de nosotros: “En esto un doctor de la ley se levantó y, para ponerlo a prueba, le preguntó: Maestro, ¿qué debo hacer para heredar la vida eterna? Jesús le contestó: ¿Qué está escrito en la ley? ¿Qué es lo que lees? Respondió: Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón, con toda tu alma, con todas tus fuerzas, con toda tu mente, y al prójimo como a ti mismo” (Lc 10, 25-27).

Transparentar la imagen de Jesús que busca los intereses del otro formando comunidad, concebida como salir de sí mismo siendo para el otro, entregándose totalmente con la fuerza del resucitado. Gustavo Baena en su texto *Evangelio y cultura de la solidaridad* cita al teólogo protestante alemán Rudolf Bultmann para confirmar que el anuncio del Evangelio, más que un discurso es un testimonio.

Solidaridad es Dios Padre, que lleva en sus hombros, en la persona de Jesús, la fragilidad de la humanidad caída. Esto quiere decir que, si uno quiere entrar en ese ritmo del mismo Dios, si quiere ser solidario, tiene que echarse encima el problema ajeno, como si fuera propio; el pecado del otro, como si lo hubiese cometido (Gustavo Baena, 1990, p.419).

Es importante hacer mención de la necesidad de crear ambientes de aprendizaje que provoquen la actividad mental y física de los estudiantes, el diálogo, la reflexión, la crítica, la cooperación y participación, la toma de consciencia y la autorregulación; ambientes que contribuyan a clarificar, elaborar, reorganizar y reconceptualizar significados que permitan interpretar el mundo.

Vivimos en un tiempo tan brutal, tan despiadado, que tenemos que preguntarnos continuamente si no estamos soñando. Incluso cuando reconocemos el dolor y la desesperación de tantos que viven en un estado de desequilibrios nacionales e internacionales, y aunque nos espantamos ante el grado de explotación capitalista y la degradación ambiental de nuestro mundo contemporáneo, permanecemos prisioneros de la ilusión de que vivimos en el mejor de los mundos posibles (López Noreña, 2011, p.7).

El Salmo que reanuda una nueva colección davídica también lo expresa bellamente: “El Señor es sublime, se fija en el humilde, y de lejos conoce al soberbio. Señor, tu misericordia es eterna, no abandones la obra de tus manos” (Sal 138). Siendo una acción de gracias tradicional que brota de lo más profundo del corazón humano postrados en tierra porque está lejos del Templo, en la diáspora, tiene sentido por el amor y la verdad de Yahvé además del cumplimiento de sus promesas porque no abandonará la obra de sus manos. Él es el protagonista de este proceso que ha iniciado en la misma persona porque es eterno su amor.

La acción de gracias es la reacción espontánea por lo que Dios ha hecho en la vida del pueblo y del individuo. La actuación divina remite al amor de Dios. Puesto que este amor es eterno y leal, Dios llevará a su plenitud lo que ya ha iniciado, y la acción de gracias será continua (Aparicio, 2009, p.292).

Referencias bibliográficas

- _____. (1991). *Documentos del Vaticano II. Constituciones, Decretos, Declaraciones*. Madrid, España: Biblioteca de Autores Cristianos.
- _____. (2007). *V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. Documento conclusivo. Recuperado de <https://www.celam.org/aparecida/Espanol.pdf>
- _____. (2010). *Dios actúa en la historia (1). Guía para una lectura comunitaria de la historia de la salvación. Antiguo Testamento*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3221716>
- AA. VV. (2011). *Ética y humanismo en la educación*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3212561>
- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2014). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez Fernández, L. (2005). *La ontología de lo humano del primer Freire*. Editorial Miguel Ángel Porrúa. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/usta/75188>
- Amigo Fernández de Arroyabe, M.L. (2003). *Humanismo para el siglo XXI*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3214060>
- Aparicio, A. (2009). *Salmos 107-150*. Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/usta/47874>
- Aranda, A. (1997). *A imagen de Dios*. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/5332/1/ANTONIO%20ARANDA.pdf>
- Arbea, A. (2002). *El concepto de humanitas en el Pro Archia de Cicerón*. Onomázein, (7), 393-400. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134518098018.pdf>
- Arias Reyero, M. (1994). *El Dios de nuestra Fe. Dios uno y Trino*. Santafé de Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.
- Baena, S.J., G. (1990). *Evangelio y cultura de la solidaridad*. Theologica Xaveriana, (97), 415-421. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/teoxaveriana/article/view/22019>

- Basevi, C. (1998). *Estudio literario y teológico del himno Cristológico de la epístola a los Filipenses*. Scripta Theologica, (30), 439-472. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/83565033.pdf>
- Béjar Bacas, J.S. (2018). *Los milagros de Jesús. Una visión integradora*. Barcelona, España: Editorial Herder. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5350013>
- Belando-Montoro, M.R. (2015). *La educación repensada. Dinámicas de continuidad y cambio*. Madrid, España: Ediciones Pirámide. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4945577>
- Benedicto XVI (2010). *Exhortación Apostólica Postsinodal Verbum Domini sobre la Palabra de Dios en la vida y en la misión de la Iglesia*. Recuperada de http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/apost_exhortations/documents/hf_ben-xvi_exh_20100930_verbum-domini.html
- Blanchard, Y-M., Carré, P-M., De Dreuille, CH., Lefebvre, J-F. y Poffet, J.M. (2014). *La Palabra del Señor. Reflexiones sobre la Exhortación Apostólica Verbum Domini*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4946094>
- Castillo, J.M. (2009). *La humanización de Dios. Ensayo de cristología*. Madrid, España: Editorial Trotta, S.A.
- Chaves Salas, A.L. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky*. Educación, 25 (2), 59-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Contreras Molina, F. (2012). *Un padre tenía dos hijos (Lc 15, 11-32)*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3215860>
- De León Azcárate, J.L. (2003). *Dignidad humana y violencia en el Antiguo Testamento: el doble rostro de Yahvé*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3212760>
- Díez-Palomar, J. y Flecha García, R. (2010). *Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 67 (24,1), 19-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180002.pdf>

- Elorza, J.L. (2017). *Drama y esperanza. Lectura existencial del Antiguo Testamento (3)*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4909831>
- Espinosa Arce, J.P. (2018). “Y Dios creó al hombre a su imagen y semejanza”. *Valoración teológica de la condición humana en su relación con los semejantes, la historia y la creación*. Revista de Derecho Económico. Recuperado de <https://revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RB/article/view/51594/53942>
- Fausti, S. (2007). *Una comunidad lee el Evangelio de Lucas*. Bogotá, Colombia: Sociedad de San Pablo.
- Fidalgo, J.M. (2017). *Teología de la creación*. Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA). Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5214373>
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/41074901/hacia_una_pedagogia_del_conocimiento.pdf?1452691410
- Flórez Ochoa, R. (2004). *Pedagogía del conocimiento*. México: McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Francisco. (2015). *Carta Encíclica Laudato Si, sobre el cuidado de la casa común*. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Francisco. (2015). *Misericordiae Vultus. Bula de convocación del jubileo extraordinario de la misericordia*. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/es/bulls/documents/papa-francesco_bolla_20150411_misericordiae-vultus.html
- Freud, S. (2015). *El hombre Moisés y la religión monoteísta*. Madrid, España: Ediciones Akal, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5102940>
- Fullat, O. (2011). *Antropología y pedagogía*. México: Universidad Iberoamericana Puebla. Recuperada de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4675751>
- García López, F. (2007). *Éxodo. Comentarios a la Nueva Biblia de Jerusalén*. Editorial Bilbao, España: Desclée de Brouwer, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3196760>

- García López, F. (2018). *Al encuentro de Dios en la Escritura*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5635718>
- García, S. (2012). *Evangelio de Lucas*. Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=3212218>
- Grün, A. (2001). *Jesús, imagen de los hombres. El Evangelio de Lucas*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=3223702>
- Guichot Reina, V. (2006). *Historia de la educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales*. Revista latinoamericana de Estudios Educativos, 2 (1), 11-51. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>
- Jaramillo Ocampo, A., y Murcia Peña, N. (2014). *Hacia una pedagogía del encuentro: apuestas por la relación cuerpo-alteridad en educación*. Revista de Investigaciones UCM, 14 (24), 142-149. Recuperado de <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/28/28>
- Juan Pablo II (1980). *Carta Encíclica "Dives in Misericordia"*. Sobre la misericordia divina. Recuperado de http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_30111980_dives-in-misericordia.html
- L'Hour, J. (2013). *Génesis 1-11. Los pasos de la humanidad sobre la tierra*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4735160>
- Langner, C. (2013). *Evangelio de Lucas. Hechos de los Apóstoles*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=3222728>
- Lois, J. (1987). *Opción por los pobres y Teología de la cruz*. Diakonía, (41), 21-48. Recuperado de <http://repositorio.uca.edu.ni/3705/1/Opci%C3%B3n%20por%20los%20pobres%20y%20Teolog%C3%ADa%20de%20la%20Cruz.pdf>
- Lona, H.E. (2008). *¿Qué es el hombre para que te acuerdes de él?* Buenos Aires, Argentina: Editorial Claretiana. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=4508254>

- Lona, H.E. (2015). *El Evangelio de Juan*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Claretiana.
Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4536589>
- López Casquete, M. (2013). *La tienda del encuentro*. Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4735046>
- López Noreña, G. (2011). *Apuntes sobre la pedagogía crítica: Su emergencia, desarrollo y rol en la posmodernidad*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3199595>
- Lorda, J.L. y Álvarez, A. (2016). *Antropología teológica*. Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=5513951>
- Loza Vera, J. (2011). *Introducción al profetismo Isaías*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3222383>
- Maldonado García, M.A. (2011). *Pedagogías críticas*. Bogotá D.C.: Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Milán, F. (2017). *Libros proféticos*. Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5214361>
- Nolan, A. (2001). *Jesús antes del cristianismo ¿Quién es este hombre?* Quito, Ecuador: Editorial Centro Bíblico “Verbo Divino”.
- Pagán, S. (2016). *Pentateuco. Interpretación eficaz hoy*. Barcelona, España: Editorial CLIE. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4824459>
- Pagola, J.A. (2013). *Jesús. Aproximación histórica*. Madrid, España: PPC Editorial. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/Jesus-Aproximacion-His.pdf>
- Pastor, F. (2009). *Corpus Paulino II*. Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/usta/47745>
- Pikaza, X. (2003). *La nueva figura de Jesús*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=3189863>

- Pontificia Comisión Bíblica. (1993). *La interpretación de la Biblia en la Iglesia*. Madrid, España: PPC Editorial y Distribuidora, S.A.
- Quirós Rodríguez, M.A. (2010). *HOMO SUN... o el humanismo*. Revista Artes y Letras, XXXIV (1), 81-98. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/1064/1125>
- Ramis Darder, F. (2008). *Isaías 40-66*. Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer, S.A. Recuperado de https://elibro.net/es/ereader/usta/47861?as_all=Isa%C3%ADas&as_all_op=unaccent_icontains&prev=as
- Ramond, S. (2019). *Tiempo de Dios, tiempo de los hombres*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5810023>
- Ratzinger, J. (1993). *Creación y Pecado*. Recuperado de https://www.obispadoalcala.org/pdfs/Ratzinger-Creacion_y_pecado.pdf
- Ratzinger, J. (2004). *La teología de la historia de San Buenaventura*. Madrid, España: Ediciones Encuentro. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3209651>
- Renaud, B. (2011). *Un Dios celoso. Entre la cólera y el amor*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3212106>
- Rodríguez Sedano, A. (2006). *Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social*. Educación y educadores, 9 (2), 131-147. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3185367>
- Sans, I.M. (1997). *Autorretrato de Dios*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3213275>
- Schökel, L.A. (2006). *La Biblia de nuestro pueblo*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.U.
- Silva, S. (2009). *La Teología fundamental de Balthasar*. Revista Teología y vida, L (1-2), 225-241. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492009000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en

- Ska, J-L. (2017). *Compendio de Antiguo Testamento*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=4946075>
- Sobrinó, J. (1982). *Jesús en América Latina. Su significado para la fe y la Cristología*. España: Ediciones Sal Terrae.
- Tapia, O y Soltero, C. (2010). *Éxodo, Levítico, Números, Deuteronomio*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3193340>
- Torres Muñoz, J., González Bernal, E. y Mafla, N. (2019). *Eckhart: la condición humana y su camino de transformación hacia una existencia en Dios*. Revista Caritas, (43). Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-92732019000200155>
- Valdez Hernández, E.L. (2010). *Perspectivas educativas contemporáneas en América Latina*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3196702>
- Vialle, C. (2017). *La misericordia en la Biblia*. Pamplona, España: Editorial Verbo Divino. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=5308435>
- Von Balthasar, H.U. (2013). *El todo en el fragmento: aspectos de teología de la historia*. Ediciones Encuentro, S.A. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/usta/61791>
- Zúñiga Rodríguez, W. (2012). *Estado kenótico de la "cruz" de Cristo*. Recuperado de <file:///C:/Users/Jose%20Luis/Downloads/714-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1847-1-10-20130621.pdf>