

January 2008

Jalones para una didáctica de la teología desde el “Paradigma Narrativo”

José María Siciliani Barraza
josemariasiciliani@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Siciliani Barraza, J. M.. (2008). Jalones para una didáctica de la teología desde el “Paradigma Narrativo”. *Actualidades Pedagógicas*, (52), 41-62.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Jalones para una didáctica de la teología desde el “Paradigma Narrativo”¹

José María Siciliani Barraza*

Recibido: 2 de julio de 2008

Aceptado: 14 de agosto de 2008

Resumen

Este artículo plantea el problema de una enseñanza de la teología que no se reduzca al aprendizaje de conceptos. Porque la teología, según varios autores, tendría un objetivo práctico: la santidad. Estos planteamientos los recoge la teología narrativa a partir de dos categorías fundamentales: la revelación cristiana como historia y la narratividad. A partir de ahí se esbozan dos líneas didácticas que estarían en armonía con una visión que considera que el saber teológico tiene una estructura narrativa, como la misma vida cristiana: “una didáctica como educación de la mirada” y “una didáctica como educación de la memoria”. Se plantean entonces sobre estas bases algunas estrategias de enseñanza para la teología que contribuirían a arraigar el discurso teológico sobre la vida misma de los estudiantes de teología.

Palabras clave: teología narrativa, didáctica, narratividad, pedagogía narrativa, teología de la historia, memoria.

Bases for a didactic of Theology from the “narrative paradigm”

Abstract

This article affirms that teaching theology is not a simple matter of just learning concepts. Since theology, according to some authors, has a more practical objective: holiness. These statements are brought about by narrative theology from two fundamental categories: Christian revelation as history and narrativity. From these concepts two didactic lines are drawn which are similar with regards to a vision that considers that the theological knowledge has a narrative structure. In this sense, Christian life is similar: “a didactics as the education of the view” and “a didactics as the education of memory”. Then, some theology teaching strategies are shaped. Those strategies would contribute to cause the theological discourse in the life itself of theology students.

Keywords: Narrative Theology, didactic, narrativity, narrative pedagogy, theology of history, memory.

Submission date: July 2th, 2008

Acceptance date: August 14th, 2008

¹ **Origen del artículo.** Este artículo hace parte de los trabajos investigativos del Grupo Teología y Relato de la Universidad de La Salle (Programa de Licenciatura en Ciencias Religiosas, de la Facultad de Educación), la FUSA (Fundación Universitaria San Alfonso, Bogotá) y FUCLA (Fundación Universitaria Claretiana, Quibdó).

* **José María Siciliani Barraza.** Colombiano. **Correo electrónico:** josemariasiciliani@gmail.com

INTRODUCCIÓN: EL PROBLEMA Y LOS TÉRMINOS

Es desolador que, desde hace unos cuatro siglos, en el empobrecimiento pedagógico y espiritual de la llamada “escolástica”, la teología se haya encajonado en una enseñanza académica, sin penetración sensible del testimonio de la palabra oída y vitalizada
(Vilanova, 1998, p. 14).

Con el ánimo de situar mejor el problema aquí abordado, conviene evocar algunas situaciones concretas y sugestivas que servirán de “plataforma práctica” para entrar en materia. Así se podrá captar con mayor profundidad la pertinencia de los planteamientos elaborados. En primer lugar, vale la pena evocar el hecho siguiente, que ha sido expresado en estos términos en conversaciones o coloquios de profesores de teología: “Ese estudiante pasó por la facultad (de teología) pero la teología nunca pasó por él”. Esta expresión tan dura se ha producido ante la constatación de que determinados estudiantes de teología, a pesar de estar ya culminando sus estudios, no han purificado sus prácticas de piedad, no han renovado su eclesiología, no han incluso abandonado concepciones mágicas y espurias de la vida espiritual.

En segundo lugar, hay una preocupación por parte de muchos responsables de la formación, sean religiosos o no, de un cierto “carácter libresco” de la teología, que expresaría un déficit experiencial, ante todo pastoral, de la enseñanza teológica. La queja aquí reposa sobre el hecho de que tanto las prácticas pastorales, como los procesos personales de la vivencia de la fe, no constituyen una problemática decisiva en torno a la cual gire la discusión teológica en los cursos de teología. Acusación más grave aun es la que afirma que hay una acumulación de “erudición teológica”, que por estar desconectada de las vivencias personales y de las situaciones contextuales, es sólo aprendida como respuesta a exigencias evaluativas, que tienen poca perdurabilidad en el corazón y la vida de fe concreta de los estudiantes; éste aprende muchas formulaciones teológicas que luego olvida completamente para continuar viviendo su vida religiosa orientada por los conceptos elementales y poco críticos de una catequesis infantil fuertemente memorística.

En tercer lugar, se afirma la falta de disciplina investigativa y la no adquisición del hábito de la lectura permanente en muchos sacerdotes y religiosos², que luego de los estudios, y muchas veces ya en el curso de los mismos, son absorbidos por la actividad pastoral (por no decir por el activismo

en la evangelización), a tal punto que, una vez ordenados o cuando han culminado sus estudios teológicos, rara vez o casi nunca vuelven a estudiar temas teológicos, ni siquiera a la hora de preparar una homilía o de hacer trabajos de evangelización que requerirían un recurso a la teología, por ejemplo en ámbitos académicos con auditores críticos y prevenidos contra la Iglesia y contra el mismo evangelio.

En cuarto lugar, los docentes de teología acogen con respeto, pero también con sentido crítico, las observaciones de algunos responsables de seminarios y de casas de formación religiosa que perciben en algunos(as) de sus estudiantes de teología un cierto “enfriamiento espiritual” y un sentido crítico exacerbado que conduce a veces al desprecio de la oración y de la vida litúrgica en general. La tentación aquí es fácil: encontrar rápidamente un chivo expiatorio, por ejemplo, que conduciría a afirmar que el ambiente universitario actual no favorecería el cultivo de la vocación de los futuros sacerdotes. Habría que señalar que la deserción de la vida religiosa o de la vida sacerdotal se da en el corazón mismo de los seminarios diocesanos, como también en los procesos de formación de la vida religiosa-sacerdotal, independientemente de que haya o no contacto con el ambiente universitario y con docentes de toda naturaleza: laicos, mujeres, sacerdotes, etc. El tema, en todo caso no puede ser tratado a la ligera y amerita superar esas tentaciones de explicación rápida que podrían conducir a juicios imprudentes o no matizados y vulnerar los derechos de muchas personas.

¿Qué hay detrás de estos hechos? Las respuestas son múltiples, porque muchas son las causas que intervienen en estas situaciones. Pero es innegable que uno de los factores que con seguridad está interviniendo en todas estas situaciones es la “didáctica” misma de la disciplina teológica. Antes de profundizar en el asunto de manera más precisa, conviene anotar que se puede abordar el tema en estos términos: la teología académica tendría como función el conocimiento conceptual y la elaboración discursiva de problemas que presenta la fe en contextos socio-históricos precisos y en épocas determinadas. Eso es lo único evaluable porque es lo que, en fin de cuentas, únicamente puede medir un profesor de teología. La formación espiritual y el proceso de maduración en la fe de los estudiantes no son asuntos directamente tratados por la teología, porque está circunscrita al terreno argumentativo-conceptual; los

2 Habría que pensar el tema del impacto de la teología en los estudiantes laicos, que cada vez, afortunadamente, son más numerosos.

problemas que evocan las situaciones arriba mencionadas son de carácter formativo-espiritual, terreno en el que no se ha de involucrar directamente el profesor de teología³.

Sin embargo, cuatro afirmaciones –que ameritarían ulteriores profundizaciones a la luz del tema planteado aquí– hacen pensar que probablemente esta postura no es suficiente para dar un tratamiento más pertinente, oportuno, eficaz y responsable al problema.

- La *primera* es la afirmación hecha por San Juan Bautista de La Salle con respecto al trabajo del educador, y según el cual un maestro no ha cumplido definitivamente su misión si no ha tocado el corazón de sus discípulos (De La Salle, 1993)⁴. ¿No es acaso el docente de teología uno de los más convocados por esta percepción del acto educativo, tal como lo entendía el Patrono de los Educadores?⁵
- La *segunda* afirmación que se quiere evocar ha sido formulada por la tradición franciscana, según la cual la “teología es una ciencia práctica”. Afirma Duns Escoto:

Toda ciencia que no comunica, de lo que es objeto de especulación, un conocimiento más detallado de lo que es necesario para la práctica es una ciencia práctica y no especulativa; ahora bien, todo conocimiento sobre el fin último y los medios ordenados a este fin incita a un

hombre favorablemente dispuesto a amar a Dios tanto más fuertemente si el sabe cosas de Él. Es por eso que los bienaventurados, que saben más, aman más; así mismo en nuestra teología: entre más cosas conoce un hombre sobre las maravillas de Dios, más es incitado a alabar y a amar a Dios” (Duns Scoto, 1996, pp. 205-206)⁶.

Duns Escoto se sitúa en la tradición franciscana, que desde su fundador había asumido esta dimensión práctica y experiencial del saber teológico⁷ y que en San Buenaventura alcanzó un esplendor teológico-místico en el que se articulan magistralmente sabiduría y conocimiento. Para San Buenaventura, en efecto, la teología tenía como fin realizar el bien (*ut boni fiamus*)⁸, “formar santos”, “guiar a la salvación” (San Buenaventura, *Brevil.* 1, 1. 2).

- La *tercera* afirmación es de J. Ev. Kuhn: “No hay teología sin nuevo nacimiento”⁹. Evangelista Vilanova afirma que la teología, “ciencia de la fe”, logra su finalidad (explicitar lingüísticamente lo que se da en la revelación y en la fe) cuando se articula en torno a dos polos: “contacto con la revelación” y “fermentación de esta revelación en la vida” (1998, p. 8)¹⁰. Es más, para este autor, la teología encuentra su sentido sólo cuando “se

3 En esta postura hay que reconocer el respeto del docente de teología ante procesos de formación personales, instituciones y eclesiales. Ciertamente, él no está llamado directamente a dirigir estos procesos ya que para eso están los formadores, que ellos sean directores de seminarios diocesanos o directores de casas de formación de religiosos(as), o en el caso de los laicos, los directores espirituales o los grupos de pertenencia eclesial de carácter laical.

4 “Demandez souvent à Dieu la grâce de toucher les cœurs comme lui; c’est la grâce de votre état; car il servirait de peu à ceux que vous instruisez, si, comme le dit saint Paul des juifs, leurs esprits demeureraient aveugles et endurcis, après tant d’instructions; et si, après que vous leur aurez tant de fois annoncés les vérités du saint Évangile, le voile demeurait toujours sur leurs cœurs”, MF 115, 3, 1 – 115, 3, 1, 2 (p. 360); MF 148, 2, 2 (p. 398). Aquí resalta san Juan Bautista de La Salle los medios tan eficaces de que se valió san Ignacio de Loyola para convertir a un joven disoluto: se lanzó en un estanque congelado; Meditación para los domingos (MD) 43, 3, 2 (p. 263): “Vous exercez un emploi que vous met dans l’obligation de toucher les cœurs; vous ne le pourriez faire que par l’Esprit de Dieu”; *Meditaciones para el día del retiro*(MR)204,2,1 (p. 485).

5 Ciertamente la cuestión es discutible, en cuanto Juan Bautista de La Salle no expresó este concepto pensando en los problemas de la enseñanza de la teología. Sin embargo, como teólogos lasallistas, queremos hacer eco a esta llamada dejándonos interpelar por ella.

6 En el numeral 164 añade Duns Escoto su propia opinión y escribe: “En efecto, un conocimiento práctico es un conocimiento por naturaleza anterior al acto práctico, conforme a lo cual el acto práctico debe ser expresado para ser recto. Por eso, en el Libro VI de la Ética, se dice: ‘El fin del conocimiento práctico es una verdad conforme a un apetito recto (*veritas confesse se habens appetitui recto*)’ (Et. Nic. VI, c2, 1139^a 29-31). Para ser práctico, un conocimiento debe verificar dos condiciones: Una es la aptitud a conformar el acto práctico, que él recibe del acto del objeto que el aprehende directamente; la otra es la anterioridad con respecto al acto práctico, que ella tiene del intelecto. Por consiguiente, el intelecto, aprehendiendo el objeto según las reglas gracias a las cuales un acto práctico puede ser causado por la moción de la voluntad, es práctico. Ahora bien, cuando ha recibido el hábito de la teología, el intelecto aprehende a Dios como quien debe ser amado, esto según las reglas gracias a las cuales los actos prácticos pueden ser expresados; el hábito de la teología es pues un hábito práctico” (p. 206).

7 San Francisco afirmaba: “Dice el Apóstol: la letra mata, pero el espíritu vivifica (2Cor 3, 6). Son matados por la letra los que únicamente desean saber las solas palabras, para poder ser tenidos por más sabios entre los otros y poder adquirir grandes riquezas que legar a sus consanguíneos y amigos. También son matados por la letra los religiosos que no quieren seguir el espíritu de las divinas letras, sino prefieren saber sólo las palabras e interpretarlas para los otros. Y son vivificados por el espíritu de las divinas letras quienes no atribuyen al cuerpo toda la letra que saben y desean saber, sino que con la palabra y el ejemplo se la restituyen al altísimo Señor Dios, de quien es todo bien” (De Asís, 1978, Admonición 7, p. 80). Remitimos al lector al texto de *La leyenda de Perusa*, en esta misma edición, en los numerales 104 y 105 (p. 672-673), en donde el narrador pone en boca de san Francisco dos frases sobre la ciencia. Una de ellas dice: “Tanto sabe el hombre, cuanto obra; y tanto sabe orar un religioso, cuanto practica”. Algo semejante afirmará san Buenaventura en su *Colaciones sobre los siete dones del Espíritu Santo*: “[la teología] si no se pone en práctica, no es útil sino dañosa” (4, 18).

8 Al comienzo del *Comentario a las Sentencias*, San Buenaventura define la teología como un *habitus affectivus*, que tiene un puesto entre lo especulativo y lo práctico, pero cuyo fin es la contemplación y el avance hacia Dios. Es conocimiento y amor (*I Sent.* Prom., q. 3, concl. En la edición de la BAC, I, 13 a-b). Ver También el *Breviloquium*, prol. 5. En *Las colaciones sobre los siete dones del Espíritu Santo* san Buenaventura afirma que el fin de la teología es la promoción de la vida cristiana, 4, 13-18.

9 Citado por Vilanova (1998, p. 7). El mismo autor, un poco más adelante de su texto, cita a B. Lonergan, quien al tratar el tema de la renovación que vive la teología desde hace ya más de 50 años, afirma que la forma en que ésta podrá salir de las abstracciones vacías y encontrar una nueva fundamentación “concreta, dinámica, personal, comunitaria e histórica” será partiendo de la conversión personal. Esta fundamentación, dice Lonergan, “ha de consistir, no en unas proposiciones objetivas, sino en unas realidades subjetivas. Las afirmaciones objetivas que encontramos en los tratados clásicos están necesitando una fundamentación. Pero detrás de todas las proposiciones está el sujeto que las afirma. Lo normativo y fundamental respecto al sujeto que formula proposiciones teológicas hay que buscarlo en una reflexión sobre la conversión, si entendemos por conversión un proceso continuo, concreto, dinámico, personal, comunitario e histórico” (p. 15). Vale la pena evocar aquí el ensayo de B. Lonergan: “El abandono del sujeto en la teología católica”, en donde el autor desarrolla más ampliamente esta idea de una teología que no promueve la fe del sujeto sino su sola conceptualidad (1974), en particular las afirmaciones de la página 71 en donde analiza los estragos de una concepción objetivista de la verdad en teología. Ver también, Johnston (2003).

halla sumergida en el sentido íntimo del pueblo de Dios que vive hoy en el mundo”¹¹.

- La *cuarta* afirmación corresponde al Teólogo latinoamericano Gustavo Gutiérrez: “Hacer teología sin la mediación de la contemplación y de la práctica sería estar fuera de las exigencias del Dios de la Biblia” (1986, p. 16)¹². Señala claramente que sin el silencio y sin la gratuidad de la revelación que la contemplación humana acoge, la teología no es en realidad teología. Subraya al mismo tiempo que si la teología es un discurso sobre Dios, del que realmente es más lo que sentimos que lo que sabemos, ese hablar de Dios en América Latina se torna aún más problemático porque hay que hablar de Dios al pobre. En ese contexto surgen estas preguntas: “¿Cómo anunciar a Dios a personas que sufren una muerte prematura e injusta? [...] ¿Con qué lenguaje decir a los que no son considerados personas que son hijas e hijos de Dios?” (p. 19)¹³.

Como se puede ver, lo que está en juego en las situaciones evocadas y en las afirmaciones señaladas es, ni más ni menos, un concepto de teología y su enseñanza. Además, el debate, tal como se puede percibir en los autores medievales, no parece ser algo absolutamente nuevo¹⁴. Por otra parte, dentro del contexto del Programa de Licenciatura en Ciencias Religiosas de la Facultad de Educación de la Universidad de La Salle, dicho problema constituye un eje fundamental, puesto que se quiere impartir una teología que toma en serio “el problema de la comunicación de la fe” y de la educación religiosa, no como un simple asunto pedagógico o, peor aún, técnico, de carácter secundario, sino como un problema profundamente teológico, y quizás como uno de los más urgentes por tratar. Cabe anotar también que aflora aquí el problema de la “inscripción de la teología en un ámbito universitario actual”¹⁵, con las exigencias investigativas y prácticas que la Universidad de La Salle ha asumido en

el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL), y que necesariamente le dan al asunto una dirección particular.

Cabe preguntarse entonces: ¿Qué aportes puede ofrecer el paradigma “Teológico-narrativo” al esfuerzo actual de la teología por reinsertarse en la vida concreta de las comunidades eclesiales? ¿Qué bases epistémico-teológicas aportan los ejes temáticos privilegiados por la teología narrativa al tema de la didáctica de la teología? ¿Qué especificidades adquiere el concepto de “didáctica de la teología” desde su metodología para construir discurso teológico? Las siguientes líneas tratarán de abordar estas preguntas. Para esto se aventurará una definición de la teología narrativa. Luego se esbozarán dos de sus ejes temáticos articuladores: la revelación como historia y la narratividad como categoría teológica, para ir inmediatamente a sus implicaciones didácticas en la enseñanza de la teología.

BASES EPISTÉMICO-TEOLÓGICAS DE UNA DIDÁCTICA TEOLÓGICO-NARRATIVA

Definición minimal de teología narrativa

La teología narrativa se sitúa en el movimiento de renovación teológica que surgió en el siglo XX, entre otros factores¹⁶ por reacción ante una teología de carácter demasiado especulativo, que había olvidado su raigambre bíblica y su dimensión histórica. Se sabe que este movimiento produjo una variedad de corrientes teológicas y de tendencias riquísimas del pensamiento cristiano durante el siglo XX, cuyos problemas han tenido diversa suerte: unos han sido superados (por ejemplo, el tema de la muerte de Dios¹⁷), otros, por el contrario, se han venido acentuando o continúan siendo objeto de debate (por ejemplo, la Teología de las religiones, la justicia social, la revelación como historia, la renovación litúrgica, la eclesiología y dentro de ella el papel del laicado

10 El autor utiliza varios sustantivos significativos, que indican este carácter prático que estamos tratando de subrayar ahora: *dilatación, fructificación, explotación, asimilación, trabajo*.

11 El autor argumenta desde la tradición, especialmente la oriental, en que la liturgia (“lugar donde el Espíritu actúa de forma más asequible”, p. 9) era llamada *Theologia prima* y la reflexión dogmática *theologia secunda*. Por eso en Oriente el dogma “*participa del orden místico*”, allí se da una “fusión” entre teología y culto que no se ha conseguido con la especulación rigurosa, ni con la normatividad litúrgica, porque “la liturgia es el dogma orado y a la vez la teología se convierte en doxología” (correcta alabanza). “Para los Padres Griegos la teología es pensamiento orante”. En fin, afirma: “La fe plantea problemas bien distintos de los del simple conocimiento [...] aproximarse al misterio y a la salvación exige de nosotros un compromiso total y presupone un descubrimiento y una actualización del misterio” (p. 10).

12 El Padre de la teología de la liberación añade en el mismo texto: “El momento inicial es el silencio; la etapa siguiente es el hablar” (p. 17).

13 Se pueden ver otros autores latinoamericanos que han subrayado otros aspectos de la teología de la liberación, en especial su relación estructural con la práctica liberadora y la mediación práctica de las ciencias sociales, ver Boff (1990), en especial la primera parte (Mediación socio-analítica) y la tercera parte (Dialéctica teoría y praxis).

14 Cabría evocar aquí el planteamiento mismo de san Pablo que proponía buscar el espíritu y no la letra (2Cor 3, 6) o que aconsejaba evitar las disputas sobre mitos y preferir la doctrina sólida. Además de todo el debate de los Padres de la Iglesia en torno a las falsas doctrinas que conducían a comportamientos desviados en la vida concreta de los cristianos.

15 Ver Pelchat y Routhier (2004).

16 Se sabe que esta renovación es tributaria de los avances de los estudios bíblicos, de los estudios sobre la Historia de las Religiones comparadas y también del “debate modernista”. Justamente, R. Gibellini comienza su conocido *Panorama de la teología del siglo XX* con “la teología dialéctica” que reacciona contra la teología liberal, a la que consideraba reduccionista al limitar la revelación a la pura racionalidad, descuidando así la dimensión gratuita y soberana de la revelación cristiana (Gibellini, 1994).

y de la mujer, a través de la teología feminista; los métodos exegéticos o las diversas lecturas de la Escritura, etc.).

Pero, según nuestra modesta opinión, hay cuatro factores fundamentales que convergen en la teología narrativa y su temática, y que determinan profundamente su forma de construir discurso teológico. En primer lugar, hay que situar toda la reflexión en torno a la revelación como historia, como el eje articulador de la teología narrativa. En segundo lugar, la influencia de los estudios literarios para la comprensión del texto Bíblico. En tercer lugar, el diálogo con las ciencias humanas y sociales que han elaborado diferentes conceptos de la narratividad pero que como punto común presentan la recuperación del sujeto en interacción comunicativa y la recuperación del lenguaje como mediación ineludible de la conciencia de sí; en cuarto lugar están otros factores no menos importantes como la renovación de la “mal llamada” teología espiritual¹⁸, ciertas urgencias pastorales y situaciones contextuales, por ejemplo, en el caso colombiano, la proclividad de la gente a la narración¹⁹.

A partir de esos ejes fundamentales, se puede decir que la teología narrativa es una corriente teológica que privilegia las narraciones de fe como “lugar teológico”, partiendo de las narraciones bíblicas, atravesando la Tradición con una mirada atenta a los relatos de santidad engendrados por “el gran código” bíblico, y desembocando en los relatos actuales de fe que producen los creyentes. Ella se hace experta en analizar e interpretar esos relatos, con el fin de sacar a luz la teología que se incrusta en la trama narrativa: ¿Qué imagen de Dios hay en ellos? ¿Cómo interviene la libertad humana en la trama? ¿Qué procesos de acción viven los personajes? ¿Cuál es el fin de sus acciones y en qué concluyen? ¿En qué lugares se producen los hechos y cómo marcan esos espacios la significación de los eventos?, etc.

Ese análisis le sirve de base para una posterior sistematización discursiva, en donde la “lógica teológica” y no el recurso exegético-literario es la que dirige el proceso de construcción discursivo, siempre en estrecha relación con los resultados del análisis de los relatos. Eso evita que la teología narrativa proponga interpretaciones apresuradas

que serían el fruto de un desconocimiento de lo que R. Barthes llamaba “el placer del texto”, pero que en teología podemos denominar “la primacía de la iniciativa divina” y que la teología narrativa trata de expresar y reconocer respetando al máximo el texto bíblico y el texto de la Tradición. De ahí su articulación con la exégesis narrativa, ya que ésta trata de responder lo más seriamente posible a la pregunta primera y radical de la teología sobre la Revelación: ¿Qué dice el texto? El discurso sistemático ulterior correspondería más bien a la pregunta ¿Qué me hace decir el texto?

Pero la teología narrativa, por lo menos tal como la estamos tratando de practicar nosotros²⁰, da todavía un paso más y procura sacar todas las consecuencias de los relatos analizados (bíblicos, de la Tradición y de las comunidades actuales), en el sentido de promover nuevos relatos, un quinto evangelio, como diría Mauricio Ballet (1972), en las comunidades creyentes actuales. Para que éstas se conviertan cada vez más y de forma más consciente en comunidades que narran su experiencia de Dios, en comunidades que cuentan las maravillas que Dios hace en las vidas de sus miembros, pero también en comunidades que relatan sus dudas, sus dolores o simplemente la “historia de salvación” en medio de las peripecias del mundo. Si la teología narrativa que procuramos cultivar no desemboca en estos relatos liberadores, críticos y constructores de Iglesia, habría un vacío profundo que cuestionaría de raíz el proyecto de una teología narrativa. Esta tercera etapa, que vuelve a inaugurar el círculo metodológico, respondería más bien a la pregunta ¿Qué nos hace hacer y vivir el texto? O también, ¿Qué nos hace contar el texto? ¿Qué historias nuevas o qué experiencias renovadoras instaure en el seno de la comunidad? El teólogo narrativo vuelve otra vez su mirada a dichas historias y recomienza el análisis. Veamos todo esto un poco más en detalle, con el objetivo de comprender las apuestas didácticas que se desprenden de un planteamiento teológico-narrativo.

17 Esta es la opinión, que compartimos, de Klauspeter Blaser en su estudio sobre la teología del siglo XX (1995, pp. 125-126).

18 Decimos “mal llamada” teología espiritual porque no comprendemos cómo puede haber una teología que no sea espiritual, es decir fruto de una búsqueda de inteligencia de la fe. Desde este horizonte, todas las asignaturas teológicas deben ser espirituales. Habría pues que buscar otro nombre para ese campo importantísimo de la teología.

19 He oído hablar del “síndrome biográfico post-moderno”, según el cual, por causa de la globalización, que unifica los hábitos por el consumo y estandariza los modos de vida, se estaría dando una tendencia a buscar en capas más profundas que las tradiciones culinarias u otras la identidad cultural. Esta búsqueda habría motivado fuertemente el auge de la biografía y del relato, porque este toca profundamente la subjetividad y sitúa la identidad en aspectos más íntimos.

20 Es decir, el grupo de investigación Teología y Relato del Departamento de Ciencias Religiosas de la Universidad de La Salle, asociado interinstitucionalmente con investigadores de la FUSA (Fundación Universitaria San Alfonso, Bogotá) y de la FUCLA (Fundación Universitaria Claretiana, Quibdó).

DIOS HABLA EN LA HISTORIA

No hay revelación cristiana que no incluya la respuesta humana
(Geffré, 1985, p. 72)

*La humanidad, la verdad, la dignidad y la esperanza
se encienden a la luz de las personas concretas
que las viven... La verdad sólo es personalizable
cuando la veo ya personalizada en otro*²¹

Matices teológico-narrativos de este eje temático

Para la teología narrativa la revelación es ante todo una historia. Esa intuición que se encuentra elaborada de forma preciosa en la teología de san Ireneo²², que aparece también en san Agustín²³, que se refleja claramente en la teología de San Buenaventura y santo Tomás²⁴, esa verdad profunda ha sido recuperada por la teología contemporánea (Gibellini, 1992, pp. 291-318) y ha sido asumida claramente por la Iglesia del Concilio Vaticano II en la Constitución dogmática *Dei Verbum* al reconocer que son los gestos y la historia de Jesús los que hablan y comunican el misterio divino: el Dios que se revela no trasmite tanto ideas, sino su propia persona, su propio misterio²⁵.

A pesar de toda esta larga trayectoria de reflexión, a pesar de todo el proceso de profundización, hay signos que indican que no hemos acabado de comprender y de percatarnos de las consecuencias radicales de esta verdad trascendental del cristianismo²⁶. Se trata de una verdad radical porque lo que está en juego en ella es la doctrina misma de la encarnación o, como lo formulara el concilio de Calcedonia, la unión de lo humano y lo divino²⁷. ¿Cuáles son esos signos? Se señalarán tres que parecen corroborar con cierta fuerza la afirmación.

En primer lugar, el retorno de los fundamentalismos cristianos en la Iglesia Católica y en algunos movimientos cristianos (Tamayo, 2004, pp. 73-98). Como se ha podido precisar, un ingenuo o un acrítico retorno a “los fundamentos” (como si la Palabra de Dios fuera un dictado directo de Dios y el autor inspirado un “simple escribano”, instrumento pasivo de Dios) está detrás de la visión fundamentalista, que siempre acude a la Biblia desde una lectura no hermenéutica de la misma (Geffré, 2001, pp. 53-89). El fundamentalismo desconoce por eso toda la raigambre histórica de la revelación, todas las mediaciones, empezando por la misma palabra humana en que se nos da la Palabra de Dios. En segundo lugar, hay que señalar una cierta crisis de la predicación cristiana católica. Esta crisis aparece sobre todo a través de la insatisfacción de los fieles ante las homilías, las cuales les resultan alejadas de la realidad, sin capacidad de iluminar la vida y la historia concreta de los creyentes. Entre otros factores, esa distancia se muestra por el empleo de un lenguaje academicista que no se compagina con la naturaleza del lenguaje litúrgico, y que por lo mismo no puede recrear y narrar la vida concreta de los creyentes²⁸ ni la manera como Dios sigue actuando en sus vidas y en la historia del barrio, de la ciudad y del mundo (Heise, 2005, pp. 21-38). En tercer lugar, y con un talante claramente pasivito esta vez, hay que señalar un acontecimiento teológico editorial: la aparición, en el primer semestre del 2008, de una nueva edición del texto *Repensar la revelación. La revelación divina en la realización humana*, del teólogo español Andrés Torres Queiruga.

Ahora bien, ¿Qué subraya la teología narrativa cuando insiste en el carácter histórico de la revelación cristiana? La complejidad del tema es tan vasta, que conviene precisar algunos matices introducidos por la teología narrativa.

21 Expresión de Olegario González De Cardedal, citada en Penalva Buitrago (2006, p. 10).

22 De Lyon, san Ireneo (2000: IV, 1, 1-27, pp. 298-310; IV, 9, 1-3, pp. 311-313).

23 Basta recordar la monumental obra *De Civitas Dei* y el precioso texto *De catechizandis rudibus*. En este último San Agustín solicita a Deogracias, el diácono que le pide cómo hacer la catequesis de los neófitos, que narre la historia de la salvación hasta hoy; la historia de las acciones de Dios no se detiene en el libro de los Hechos de los apóstoles. Ver III, 5-XVII, 42-45.

24 Para la visión de la teología de la historia en san Buenaventura ver Ratzinger (1988); Garzón (2008, pp. 100-104). Para santo Tomás queremos resaltar la raigambre bíblica de su teología especulativa. Lo que el Doctor Común llamaba *De modo conversationis Christi* (*El modo de vida de Cristo*) y que era como la base nutricia de su reflexión (Ver ST III, q. 40. a 1). Como lo dice Ch. Thöbald, se trata de un “enraizamiento narrativo de la argumentación teológica en la vida de Jesús” (1996). En esa misma línea ver: Torrel (2002, *Les mystères de la vie du Christ*, pp. 173-178). Para una visión de la teología de la historia en santo Tomás ver Pesch (1992, pp. 337-376).

25 Ver la constitución sobre la divina revelación del Concilio Vaticano II (DV 2).

26 Ver Torres Queiruga (2008, p. 19). Este autor habla de una Ilustración no terminada. Ver también de este autor: “Teología y modernidad”, en AA. VV. (2006, pp. 65-84).

27 Concilio de Calcedonia DZ 302: “Que se ha de reconocer a un solo y mismo Cristo Señor, Hijo unigénito en dos naturalezas, sin confusión, sin cambio, sin división, sin separación. La diferencia de naturalezas de ningún modo queda suprimida por su unión, sino que quedan a salvo las propiedades de cada una de las naturalezas y confluyen en una sola persona y en una sola hipóstasis, no partido o dividido en dos personas, sino uno solo y el mismo Hijo unigénito, Dios Verbo Señor Jesucristo, como de antiguo acerca de Él nos enseñaron los profetas, y el mismo Jesucristo, y nos lo ha trasmidido el Símbolo de los Padres” (Denzinger y Hünermann, 2000, p. 163).

28 No conocemos estudios específicos sobre el impacto de la predicación en las parroquias colombianas. Pero la abundante bibliografía en torno a la homilética, que siempre resalta la necesidad de renovación, es indicadora de lo que se presente en el ambiente y de lo que se escucha en la gente que acude a los nuevos movimientos religiosos “pentecostales y evangélicos”: “Allí sí se entiende el evangelio. Esos pastores sí saben aplicarlo a nuestras vidas”. Una crisis del lenguaje religioso hoy ha sido señalada hace ya bastante tiempo. Ver: Sobre la crisis del lenguaje religioso. *Revista Internacional de Teología*, 85, Mayo 1973. Calvo Guinda (2003, pp. 5-11), este manual comienza justamente con la renovación de la predicación que es reclamada por la evolución teológica y el contexto sociocultural.

Estos aspectos serán únicamente esbozados, porque en este artículo interesa sobre todo mostrar las tendencias didácticas que dichos matices inducen en la práctica pedagógica de los docentes cultivadores de este modelo teológico.

Desde un punto de vista narrativo, el privilegio, que no la exclusividad, del relato en la Biblia, es un índice de una visión de Dios bien precisa. Dicho de otro modo, la teología narrativa asume este privilegio del relato, porque él hace pensar de una manera específica la figura cristiana de Dios. En efecto, no hay relato que no transcurra en un tiempo y en un espacio. Por lo tanto, si el Dios bíblico “interviene” en (es un “personaje de) un relato, ello significa que Dios entra en el tiempo y en el espacio humano, a tal punto que se le puede contar. Es decir, el Dios que la teología narrativa encuentra a través de los relatos está entrelazado con la vida de los hombres y sus historias. Por eso el acontecer originario de la revelación (o el momento en que Dios se revela al hombre) y el proceso de apropiación de esa revelación por un individuo y por la comunidad creyente son siempre un acontecimiento histórico que a su vez crea historia y se realiza por medio de ella²⁹.

Pero la teología narrativa, gracias al estudio cuidadoso de las narraciones de fe, descubre que los relatos de la Biblia y de la Tradición en los que Dios se “inmiscuye” tienen algunas características que los tipifican, sin hacerlas por eso repetibles, sino más bien inspiradores de procesos análogos a los que los hicieron emerger, y que esos relatos fundadores se pueden actualizar en la vida de los lectores de hoy que hacen memoria de ellos³⁰. Estas características constituyen un “arte bíblico” de contar a Dios, que la teología narrativa acoge como “canónico” y que por ende le sirve como punto de referencia para juzgar otros relatos de fe que ella estudia o promueve. La riqueza de estos rasgos está en permanente descubrimiento y profundización, pero hay algunas líneas de reflexión que la larga

Tradición eclesial –en particular la que se ha realizado en la hagiografía y en el consejo fraternal³¹– y los recursos actuales de la exégesis narrativa ponen de relieve. Sin querer exponer con una rigurosa exhaustividad, he aquí algunas de esas líneas. El orden en que son presentadas tampoco responde a una jerarquización teológica, que se podría ciertamente establecer, pero que aquí no interesa, dado el objetivo de estas páginas.

El nudo de las historias bíblicas surge, por un lado, de la voluntad invencible de un Dios que quiere entrar en comunión y salvar y, por otro lado, de la testarudez humana que se resiste a acoger la propuesta de encuentro salvador de Dios³². Por eso es comprensible, como ya lo notaba Orígenes, que allí se relaten historias de guerra, de pasión, de pecado, de negaciones. Cuando el hombre se abre a la iniciativa divina, se inauguran historias de fe que tienen un carácter liberador y que por lo mismo afectan las vidas reales de los creyentes y el curso de los acontecimientos de la historia.

La narración bíblica refleja una nueva mirada sobre las realidades tanto personales como sociales. “La revelación significa descubrir el propio-ser-desde-Dios-en-el-mundo; es decir, descubrir que a la definición del propio ser pertenece su ser-creado, su estar fundado y agraciado por Dios que en él se manifiesta para orientar y salvar” (Torres, 2008, p. 135). La narración bíblica es, por tanto, el fruto de un abrir los ojos, de un “darse cuenta”, de una iluminación; la narración anuda, gracias a la trama, los acontecimientos en un nuevo horizonte de sentido, en el que Dios aparece en el centro, como quien la origina, la conduce y la sostiene³³.

La narración bíblica es propia de los pequeños, de los que no tienen poder, de los que no tienen armas ni recursos para imponerse por la fuerza, y que recurren a este arte narrativo para hacer eficaces sus intereses, para hacer audible su clamor. Por eso la narración bíblica es una *memoria*

29 La temática es muy compleja y aquí sólo esbozamos los trazos más generales de los temas desarrollados por la teología narrativa con respecto a una concepción de la revelación como historia. La distinción de dos momentos del proceso de la revelación la tomamos directamente de Andrés Torres Queiruga. El primer momento originario del surgir de la revelación: “Ese altísimo secreto donde el espíritu humano es fecundado para engendrar aquello que con temor y temblor nos atrevemos a llamar ‘palabra de Dios’” (2008, p. 183); y el segundo “la mayéutica histórica”: “en que la revelación, ya formulada por el profeta o recogida en la Escritura, es reconocida y apropiada, sea por parte de los primeros oyentes, sea por los que más tarde deberán remitirse a ellos o a los escritos que nos dejaron (p. 126). Nos interesa subrayar una afirmación de este autor, que muestra que los dos momentos son esencialmente históricos: “El examen del surgir mismo de la revelación hará ver más claramente que [la mayéutica histórica] no se trata de un presente eterno e inmutable, como algo dispuesto para ser repetido por las sucesivas generaciones. El proceso revelador se muestra, por fuerza, en su realidad de nacimiento continuo, de irrupción histórica, que transforma a quien la recibe y que, por reacción, crece ella misma gracias a las nuevas posibilidades abiertas por esa transformación. Dado que esto se realiza siempre en la interacción horizontal y expansiva de un grupo social, la revelación aparece, desde su misma raíz, no sólo naciendo en la historia, sino creando historia y realizándose en ella” (p. 185-186).

30 En ese sentido ha afirmado la teóloga Dolores Aleixandre (2004) que volverse cristiano, es decir, al escuchar una historia bíblica puede asumirse que “esta historia es mi historia”. Ese hacer memoria no es un simple recuerdo, sino un auténtico anuncio que interpela, que abre hacia “mundos nuevos y posibles” vislumbrados gracias al memorial. Ver al respecto Torres Queiruga (2008, p. 134).

31 Pensamos en los avisos espirituales, en las admoniciones espirituales, en los consejos, géneros literarios practicados por los místicos de la Iglesia como san Francisco, santa Teresa de Ávila, santo Tomás, san Antonio María Claret, por no nombrar sino unos pocos de la nube inmensa de autores cristianos que los han realizado.

32 Es la hipótesis de Ricoeur (1983, p. 18-19).

33 Con razón dice el salmo 118, 18: “Ábreme Señor los ojos para que contemple las maravillas de tu voluntad”.

passionis, un recuento del dolor y del sufrimiento de los olvidados, de los que no cuentan, y de la acción de Dios que actúa en la historia para liberar, para sanar, para consolar y para infundir esperanza. En este sentido, la narración bíblica aparece como un acto de resistencia ante la fatalidad, como un aliento contra el olvido inmisericorde del sufrimiento.

En estrecha relación con el rasgo anterior, la narración bíblica se presenta como la historia de un pueblo, es la historia de hombres y mujeres que se abrieron por la fe al encuentro con otros. La narración bíblica no se parece a una novela psicológica que muestra los meandros de una psicología individual atormentada por la trascendencia o embriagada por la luz divina. Si hay historias personales decisivas, estas historias personales se incrustan en la historia de un pueblo. Los “héroes bíblicos” lo son en la medida de su capacidad de encuentro con una comunidad a la que animan, porque parte esencial de su “heroicidad” es ser enviados o ser impelidos a abrirse a los otros a quienes deben cuestionar o consolar, iluminar y criticar.

Por fin, se destaca otro rasgo de la narración bíblica: es concreta, viva, imaginativa. No está volcada tanto sobre las ideas o preocupaciones teóricas de los personajes sino sobre sus acciones. Recurre por eso a muchas tácticas literarias que hablan de Dios de forma más bien narrativa que argumentativa.

Horizontes didácticos hacia los que jalona este temático

Educación de la mirada

Maestro, que yo vea (Mc 10, 45-72).

*La fe nace de la ausencia del amado
que cava en nosotros el deseo de buscarlo
y de verlo como se ve lo invisible (Scholtus, 1997, p. 20).*

*Felices los de corazón puro,
porque ellos verán a Dios (Mt 5, 8).*

Lo dicho anteriormente se podría traducir en una frase que servirá para sugerir algunas prácticas didácticas más acordes con la teología narrativa y su enseñanza:

Dime cómo concibes la revelación y yo te diré qué procesos pedagógicos y didácticos desarrollas en tu acto de comunicación de la fe; que seas profesor de teología, catequista o misionero, poco importa, lo que guiará tu transmisión de la fe será en gran parte tu teología de la revelación.

Pues bien, a la luz de las afirmaciones anteriores, un horizonte didáctico para la teología narrativa se abre como camino privilegiado. La expresión que parece más adecuada para expresarlo es esta: “una didáctica teológico-narrativa para la educación de la mirada”. En efecto, si el concepto articulador de una teología que privilegia al relato es el de “revelación histórica”, toda la enseñanza de la teología deberá contribuir para que se produzca en el estudiante una profunda y crítica capacidad de percibir en la historia la acción de Dios y para que él a su vez pueda contarla con el mismo espíritu que tiene el texto bíblico para narrar la intervención divina en la historia.

¿Qué es pues educar la mirada? y ¿Cuáles modelos didácticos son los más apropiados para que el docente de teología pueda llevar a cabo este cometido?

Sin darle todo el peso a una didáctica centrada en el docente y en los contenidos³⁴, parece sin embargo que para la teología narrativa no es conveniente ni adecuada una postura que considera al educador sólo como un facilitador de herramientas que deja en libertad al estudiante para que invente y cree su proceso de aprendizaje³⁵.

Las nuevas búsquedas de la investigación en torno a la didáctica aparecen felizmente en una convivencia intelectual con los planteamientos que se harán seguidamente sobre una didáctica de la teología desde el paradigma narrativo. Antes de indicar estas tendencias que el paradigma narrativo impele a desarrollar en la enseñanza de la teología, es conveniente mostrar algunas de esas “felices coincidencias” entre teología narrativa e investigación didáctica contemporánea.

34 Creemos que no se debe absolutizar ninguno de los polos del acto educativo: el docente, los contenidos, los métodos, los estudiantes.

35 Esta visión ha sido cuestionada y calificada como un déficit antropológico y ético de la educación y como el factor más importante de la crisis de la educación en España. José Penalva Buitrago describe en estos términos esa perspectiva: “Los principios sustantivos de la teoría de la enseñanza constructivista –que inspiran nuestro sistema educativo– los aporta la disciplina de la Psicología (evolutiva) aplicada a la Educación. Según estos principios, la enseñanza consiste en el ‘andamiaje’ de contenidos cognitivos y emocionales; el proceso de enseñanza es interpretado como una ‘participación de responsabilidades’, donde el profesor es un guía o facilitador del alumno –presta ayuda al alumno para que él mismo construya, sobre la práctica, el significado–. En este planteamiento, el papel del profesor en la enseñanza se limita a proporcionar ‘medios instrumentales’ (materiales, herramientas, o procedimientos), para que el alumno adquiera los conceptos, adaptándose a su nivel de desarrollo... Este es el gran problema, es un mero instrumento del proceso de aprendizaje del alumno... el profesor es un agente extrínseco al mismo proceso de aprendizaje, porque se limita a proporcionar ‘herramientas’ al educando. El profesor es un agente pasivo. Él mismo no juega un papel sustancialmente activo en el proceso” (2007, pp. 18-19).

Dada la amplitud del tema y lo limitado del artículo, se tendrán en cuenta, de forma muy resumida, tres referencias significativas para el grupo Teología y Relato.

En el primer caso, aludimos al pensamiento de Fernando Vásquez Rodríguez. He aquí algunas pinceladas entresacadas de su obra. “La didáctica es un saber hacer”, el autor insiste en el carácter práctico de la didáctica, en cuanto es un “saber orientado y condicionado por el hacer”. Así, la didáctica es el arte de enseñar mostrando; un arte, una ciencia y una técnica sabiamente combinadas, que busca resolver problemas; la didáctica es “una inteligencia capaz de convertir las ideas en acciones”. Es poderosamente significativo que para Vásquez Rodríguez el uso de la didáctica dependa de la forma en que el educador lee los signos de su tiempo. Esa mirada contextual es por consiguiente una acción política que permite al docente dar un sentido a su trabajo dentro de un contexto social determinado. En este sentido preciso y fecundo, el autor puede calificar a la didáctica como una “disciplina histórica”. Además, la didáctica tiene una dimensión ética porque al ser mostrativa compromete al maestro a convertir su acción pedagógica en un comunicar lo que es y lo que sabe. Vásquez Rodríguez gusta de repetir que “maestro es quien ha hecho la tarea”. La didáctica se vuelve así vida, sobrepasando los estrechos ámbitos de un salón y entra en la esfera de la vida, donde los valores se comunican no sólo con la enseñanza escolarizada sino a través del vivir, en la formación (Vásquez, 2007, p. 53)³⁶.

Además de otros aspectos planteados por el autor, hay una insistencia que aparece en varios de sus textos que vale la pena subrayar, puesto que posee una factura antropológica de tipo “encarnacionista”³⁷ que nosotros descubrimos fuertemente ligada a la visión de “revelación cristiana” acentuada por la teología narrativa. Hablando de “escritura”, Vásquez R. afirma que “escribir es objetivar la con-

ciencia” (2008, p. 545). La escritura va mucho más allá de la tecnicidad redaccional (inevitable por cierto), ya que escribir es dejarse mover por el pensamiento: “Al aprender a escribir también inauguramos una frontera de nuestra mente; no es solo un problema de redacción, es ante todo, una reformulación o una reconstrucción de nuestra interioridad psíquica”. Lo interesante aquí es que la mano transforma el alma, que el cuerpo no es algo separado del espíritu, sino que articulados entre sí, en una complicidad maravillosa³⁸, permiten pensar en una didáctica (en este caso de la escritura) que debe asumir el riesgo de la corporalidad. Para mostrar la connivencia indicada arriba, vale recordar, por ejemplo, que en teología sacramentaria se habla de los sacramentos como una Palabra de Dios que asume el riesgo del cuerpo (Chauvet, 1993).

En fin, vale la pena terminar con una tercera pincelada sobre la obra de Vásquez Rodríguez directamente relacionada con la narración y su puesto en la didáctica. Entre las diez razones que formula este educador, queremos destacar algunas que se unen a la búsqueda propuesta por este artículo en torno a una enseñanza de la teología que articule mejor vida y discurso teológico. Hay que incorporar la narrativa a nuestro oficio de maestros ya que: “la narrativa afecta no sólo nuestra dimensión cognitiva sino también nuestra emocionalidad... porque la narrativa, en la medida en que está elaborada desde la lógica del conflicto, ayuda a que los lectores o escuchas de la misma tengan la posibilidad de tomar partido, de compadecerse o estar en desacuerdo con uno u otro personaje, con una u otra situación... porque la narrativa no moraliza sino que presenta, sin afán doctrinal, ciertas acciones o determinados discursos... porque la narrativa hace de la experiencia la mediación fundamental para el conocimiento... porque la narrativa incita a ser recontada una y otra vez y, por lo mismo, a tener uno de los más altos niveles de recordación... porque la narrativa, al activar esa vetusta costumbre de estar reunidos al lado del

36 Por esta razón hemos puesto arriba en un epígrafe que “la verdad sólo es personalizable cuando la veo ya personalizada en otro”.

37 En contra de posturas dualistas o monistas que desprecian el cuerpo o que le atribuyen un carácter absoluto. Una antropología de este corte es la que propuso hace algún tiempo J. Gevaert en su clásico texto *El problema del hombre*. En un contexto de estudio sobre la existencia corpórea del hombre este autor escribe lo siguiente: “el pensamiento no se identifica indudablemente con la palabra, pero no existe sin una expresión en alguna forma de palabra, y progresa creando nuevas expresiones en la palabra. La palabra indica entonces que el hombre no logra vivir su propia existencia más que a través del cuerpo y en el cuerpo, mientras que subraya al mismo tiempo que la corporeidad humana está verdaderamente revestida de humanidad. La palabra sigue siendo por ello una especie de paradigma para indicar la misma condición humana” (1983, p. 85).

38 El profesor Fernando Vásquez Rodríguez tiene una feliz formulación que muestra esta articulación: “Aprender a escribir es tanto como aprender a fecundar con la sangre del espíritu” (2008, p. 548).

39 Ver también “¡El lobo! ¡Viene el lobo! Alcances de la narrativa en la educación” (2004, pp. 17-26), donde Vásquez R., luego de abordar algunos elementos epistemológicos sobre la ficción literaria, da algunos aportes a la pregunta sobre las condiciones que debe llenar un profesor para ser un buen narrador. Dentro de sus aportes, complementarios con los de Kieran Egan, el autor propone que se asuma la narrativa como objeto de conocimiento, que se use el guión más que la guía en la comunicación de los contenidos y que los maestros se habitúen a la escritura del diario o de la autobiografía. Al final, el autor señala algunos textos narrativos que han servido para la enseñanza de asignaturas que parecerían *prima facie* alejadas de la narrativa.

fuego, nos hace hermanos de una misma sangre cultural” (Vásquez, 2006, p. 226-230)³⁹.

Se podría hacer una especie de “eco teológico” a cada una de estas razones. Que baste una sola resonancia, que está en corazón de la problemática aquí planteada: hacer de la experiencia la mediación fundamental para el conocimiento. En la base de la teología narrativa se encuentra justamente una tendencia a recuperar la dimensión subjetiva del proceso revelador. Éste, a pesar de poseer un polo externo, gratuito, soberano, que hunde sus raíces en la invencible e incondicional voluntad amorosa de Dios de darse al hombre, si no recibe una respuesta humana, si no pasa por una apropiación subjetiva, experiencial, en la persona del creyente y en la comunidad eclesial, no llega a su plenitud. Si no hay experiencia de ese amor divino, si la oferta de Dios no es “algo que me pasa”⁴⁰, “algo que nos pasa” como comunidad creyente, significa que aún queda algo por hacer para que la revelación “empape la tierra y no se vuelva vacía hacia el Cielo”⁴¹.

En el segundo caso, la referencia con la que se quiere brevemente dialogar es una propuesta didáctica de raigambre fuertemente latinoamericana elaborada por Estela Beatriz Quintar. Esta educadora hace parte del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL)⁴². Su propuesta de una “didáctica no parametral” tiene algunos puntos que llaman poderosamente la atención a nuestra propia búsqueda teológica. En primer lugar, la atención privilegiada a la construcción de sujeto y la recuperación de su experiencia. En segundo lugar, la importancia de la historia y la memoria en esta propuesta didáctica. Y en tercer lugar, la categoría de “potenciación del sujeto” que conduce a elaborar un contraste entre una “pedagogía Bonsái en oposición a una pedagogía de la Potenciación”.

Conviene precisar primero el concepto de *parametral* en este horizonte de pensamiento latinoamericano. H. Ze-

melman Merino habla de un cierto extrañamiento del propio sujeto por causa de un tipo de relación con la realidad propiciado por el desarrollo. Por una parte, hay una enorme dificultad para “incursionar” en la compleja realidad actual (con sus múltiples determinaciones) y, por otra parte, esa “vastedad” desafía al sujeto a recuperarse a sí mismo, a recuperar su singularidad, su “capacidad de ser consciente y activo”: “Este doble desafío es ético pero también implica retos en la forma de razonar: tener que abrirse gnoseológicamente para recuperarse como sujeto. Es lo que entendemos por desparametrizar el pensamiento como la función propia del discurso categorial” (Zemelman, 1998, p. 82)⁴³. La didáctica no parametral buscará transformarse en vehículo que haga posible la realización, en el ámbito educativo, de ese doble desafío.

Según Estela Beatriz Quintar, “los parámetros” son “mecanismos sutiles, naturalizados y silenciosos que empuñan y subalternizan”. A nivel educativo, los parámetros están presentes, entre otros, en “las lógicas del currículo centrado en las disciplinas” (2008, p. 26), pero también en modos de enseñanza que no problematizan, que no integran al sujeto con sus conflictos y sus necesidades en el proceso de producción de conocimiento. Los parámetros se cristalizan en procesos pedagógicos que no hacen sino traficar información, pero que no conducen a pensar y a asimilar los “cuerpos teóricos” y sus grandes “categorías” en función de los contextos precisos, a partir de las necesidades y de los problemas que se van construyendo cuando se coloca en el centro del proceso pedagógico al sujeto y su mundo, y no a la información o al contenido⁴⁴. Los parámetros se concretan en una reducción de las operaciones del pensar de carácter descriptivo y explicativo, que no construyen autonomía porque no acceden al nivel superior de pensamiento que es el análisis y la síntesis⁴⁵.

En cuanto a las tres categorías que hemos subrayado, porque son vertebradoras de esta propuesta, sólo se pueden

40 Así define Jorge Larrosa la experiencia (2006, p. 45).

41 “Cómo descienden la lluvia y la nieve de los cielos y no vuelven allá, sino que empapan la tierra, la fecundan y la hacen germinar; para que dé simiente al sembrador y para comer, así será mi palabra, la que salga de mi boca, que no tornará a mí de vacío, sin que haya realizado lo que me plugo y haya cumplido aquello a que la envié”, Is, 55, 10-11.

42 Este proyecto cuenta con el apoyo epistemológico del pensamiento elaborado por Hugo Zemelman Merino y los aportes de pensadores latinoamericanos que están en conexión con el IPECAL como Enrique Dussel, Boaventura de Sousa Santos, Alcira Argumendo, Gaudencio Frigotto, Emir Sader, entre otros.

43 Según el autor, hay un modelo, una forma de pensar dominante, que sirve como parámetro para justificar formas de dominación, y que se caracteriza como una “estructura parametral de pensar y de decir que permea a todas las formas de razonamiento, cualesquiera que sean sus presupuestos filosóficos (dialécticos, críticos, analíticos, hermenéuticos)” (1998, p. 82). Es interesante constatar que el autor habla de la necesidad de una ubicación precisa para que pueda surgir el pensamiento de lo nuevo, para que se potencie al sujeto creativo. Ese puesto es un “límite”. H. Zemelman escribe: “Se trata de madurar una postura racional que cumpla la función de reconocer los parámetros: en esto consiste saber colocarse ante la realidad inédita, en determinar la forma de resolver acerca de cómo salirse del producto-dado” (p. 83).

44 Remitimos al texto de Estela Beatriz Quintar.

45 Quintar precisa en el prólogo a un libro de H. Zemelman: “devenir autónomo implica aquí el desarrollo de una subjetividad reflexiva y deliberante que, en sucesivos actos de conciencia de sí y del mundo, pueda superar una cotidianeidad tecnologizada, superar el ser una máquina pseudo-racional socialmente adaptada implica cambiar las preocupaciones del enseñante por qué, cómo y para qué enseñar, por a quién y con qué sentido enseñar, cambiar la explicación descriptiva e intelectual del mundo por la interpretación de un pensamiento meditativo-reflexivo de lo que sucede en él” (2002, p. 17).

aquí esbozar algunas de esas “felices connivencias” indicadas arriba. Al paradigma narrativo le suscita una enorme resonancia la afirmación según la cual “la didáctica parametral” se apoya en una epistemología que piensa que hay conocimiento donde hay construcción de sujeto, es decir, allí donde su experiencia y su realidad son en el centro del proceso pedagógico⁴⁶. Se ha señalado arriba que san Juan Bautista de La Salle habla de tocar el corazón de los estudiantes. La “didáctica no parametral” ayuda a resignificar aquella intuición profunda cuando se lee esta afirmación de Teología narrativa, didáctica, narratividad, pedagogía narrativa, teología de la historia, memoria. En palabras de Quintar: “de lo que nos olvidamos es de lo que no nos toca, lo que nos toca-afecta puede ser usado después, puede ser trasladado a otra situación para recrear conocimientos” (2008, p. 38). Después de contar cómo ella misma ha tenido en cuenta la experiencia y la historia de sus estudiantes, la autora lanza esta pregunta a los docentes: “En vez de pensar qué le quiero dar, por qué no pensamos ¿Qué necesita? ¿Qué es lo que está configurando como realidad?” (p. 37). Dicho de otro modo, para tocar el corazón del estudiante hay que integrar sus necesidades, su realidad, su experiencia y su historia al currículo.

Otra resonancia, con la que se concluyen estas brevísimas notas, tiene que ver con uno de los “dispositivos didácticos” empleados por la “pedagogía de la potenciación”: la Didactobiografía, definida “como espacio donde cada uno narra –de diferentes maneras– su propia historia vinculada a una problemática o cuestión que se desea abordar; La didactobiografía es recuperar la posibilidad de dispositivo de aprendizaje que tiene la propia historia, la narración de sí mismo y su análisis en distintos niveles; por ejemplo, el tema de investigación se construye a partir de la propia historia”. Lo interesante aquí es que este dispositivo es una forma de construir conocimiento desde la propia realidad, que

gracias a la narración se vuelve mediación para elaborar problemas, para desarrollar una “apropiación de mundo”, para producir sentido⁴⁷.

Como tercera referencia, sería imperdonable no mencionar, aunque sea brevemente, el documento “Enfoque formativo Lasallista”, aprobado el 8 de mayo del presente año por la Universidad de La Salle. El numeral 5 está dedicado a las didácticas que privilegia la Comunidad Educativa Universitaria Lasallista. El tema aparece en el penúltimo lugar del documento, precedido por los planteamientos en torno al origen e intencionalidad del Enfoque Lasallista (nº 2), la interacción educativa dentro de la Universidad de La Salle (nº 3) y las bases pedagógicas del Enfoque Lasallista (nº 4). Las didácticas tienen como fundamento el ejercicio del pensamiento reflexivo y crítico sobre la formación, y buscan la responsabilidad de sus agentes. La universidad no toma partido por una corriente particular de pensamiento pedagógico-didáctico⁴⁸, pero invita a optar por didácticas que favorezcan estos 5 grandes valores:

1. “El autoaprendizaje autogestionado y colaborativo”,
2. “La actitud, las competencias y los resultados investigativos”,
3. “La generación de saberes y aprendizajes constructivos, situados y significativos”,
4. La creación de “espacios adecuados para el acuerdo de normas y valores que favorezcan la convivencia, la tolerancia [...] una ciudadanía democrática”,
5. El entusiasmo del estudiante “con el pensar, el decidir y el servir”: pensar con rigurosidad, sentido crítico y creatividad; decidir con responsabilidad, coherencia y oportunidad; servir con solidaridad, valentía y esperanza”.

A partir de ese diálogo con estas propuestas pedagógicas y de los presupuestos teológicos enunciados, es evidente que para la teología narrativa el asunto de la enseñanza teológica no se puede cifrar exclusivamente en los

46 Los planteamientos de E. Quintar y los de Zemelman no niegan en absoluto la participación de un cuerpo teórico en el proceso de construcción de conocimiento. Pero esas teorías adquieren sentido o relevancia si se articulan a las problemáticas reales de los sujetos. En este sentido no hay un rechazo de la alteridad, ni un solipsismo ingenuo que deduciría de la “subjetividad social” la realidad. Hay una dialéctica entre experiencia y cuerpo teórico delicada, pero en la que la experiencia y la historia del sujeto tienen la primacía. “Cuando digo didáctica parametral estoy hablando de crear unos espacios culturales, como diría Freire, donde primero esté el sujeto y su propia historia, y después, ver cómo desde ahí se van enganchando, pesquizando los conceptos, las categorías de los grandes cuerpos teóricos” (Zemelman, 2002, p. 38).

47 Podríamos señalar otras connivencias fuertes, pero no podemos extendernos, y por eso sólo las mencionamos, con la ilusión de elaborar ulteriormente un trabajo en que se muestren con mayor finura los puntos de encuentro entre la teología narrativa que está tratando de construir el grupo Teología y Relato de la Universidad de La Salle con el pensamiento de IPECAL, en particular con el de H. Zemelman Merino a nivel epistemológico, y con el de Estela Quintar, a nivel didáctico. Estos puntos son: la historia, el concepto de experiencia, la noción de pensamiento crítico, el concepto de narración, la relación entre “pensar categorial” y “pensamiento narrativo”, la comprensión de la categoría de memoria, el sentido de sujeto, de autonomía y de identidad, que valdría la pena confrontar con el de “identidad narrativa” que promueve el paradigma teológico narrativo, entre otros.

48 El documento invita incluso al “diálogo con las pedagogías contemporáneas” (nº 4).

49 Hablamos de “tecnicista” o “recetista” para expresar la idea casi mágica de la didáctica narrativa sin contenido, sin argumentación, sin sentido teológico que la respalde. Como si bastara una utilización no reflexionada del relato para resolver los agudos problemas de la comunicación de la fe en el mundo de hoy. No pensamos al relato como una fórmula ni como una receta para todos los gustos.

medios o en una concepción “tecnicista” o “recetista” de la narración, ni de cualquier otro recurso que ayude a construirla⁴⁹. Eso sería desconocer el sentido profundo de la narratividad de fe, que no se reduce a un arte (aunque también lo sea), sino que ante todo es producción de sentido desde la fe, gracias a la “puesta en intriga”. Desde un punto de vista antropológico la cuestión ha sido planteada con contundencia en estos términos:

Hoy empieza a verse que el problema en educación no es tanto saber “cómo enseñar” cuanto poner nombre a “qué enseñar y para qué”. El problema al que se debe dar respuesta no es sólo “didáctico”, es ante todo *antropológico* y *ético*. Encasillar el discurso pedagógico en los moldes de las estrategias o procedimientos significa mutilar y desnaturalizar la acción educativa en aquello que le es más esencial: qué hombre y qué sociedad queremos construir, aquí y ahora” (Penalva, 2007, p. 17).

¿Qué es pues educar la mirada? y ¿Cuáles modelos didácticos son más apropiados para que el docente de teología pueda llevar a cabo este cometido?

Educar la mirada es para la teología narrativa el proceso por medio del cual la enseñanza teológica permite al estudiante una profundización crítica, sistemática y experiencial de estas afirmaciones cristianas: “El Reino de Dios está entre nosotros” (Lc 17, 21); “En medio de Ustedes está uno que no conocen” (Jn 1, 26). ¿Cómo ver todo en Dios, cómo buscar a Dios en todo? ¿Cómo percibir a Dios que está manos a la obra en nuestra historia? San Juan decía que él hablaba de lo que había visto, de aquello que habían tocado sus manos (1Jn 1, 1-3). Si la Revelación es una historia, el quid está en enseñar a ver a Dios en ella, enseñar a mirar de otra manera. El evangelio expresa el desafío mediante la metáfora de la sanación del ojo: “La lámpara del cuerpo es el ojo. Si tu ojo está sano, todo tu cuerpo estará luminoso; pero si tu ojo está malo, todo tu cuerpo estará a oscuras. Y, si la luz que hay en ti es oscuridad, ¡qué oscuridad habrá!” (Mt 6, 22-23).

Pero si se ha señalado que la revelación es inevitablemente un proceso, es porque este cambio de mirada exige

sobreponerse al escándalo de Jesús que vino en nuestra carne (Jn 1, 14). La didáctica que acompañe al proceso de enseñanza de la teología narrativa, debe entonces luchar contra la tendencia teológica y espiritual que ya se percibe en los Hechos de los Apóstoles cuando los mismos son increpados durante la Ascensión: “Galileos ¿qué hacen ahí mirando al cielo? (Hech 1, 11). También Jesús tuvo que aguzar esta mirada de sus oyentes y atraer sus ojos hacia lo que realmente estaba sucediendo en su persona y a través de los signos que él hacía: “Sabéis explorar el aspecto de la tierra y del cielo, ¿cómo no exploráis, pues, este tiempo? (Lc 12, 54-56). Por tanto, una didáctica de la teología desde el paradigma narrativo se orienta hacia todas aquellas prácticas y recursos de enseñanza que están en connivencia con la afirmación de Pablo según la cual la encarnación hizo que Cristo “pasara por un hombre cualquiera” (Fil 2, 5-7).

El tema didáctico, como se ve, afronta un desafío teológico de fondo, que en el evangelio aparece como una paradoja. Por un lado, Jesús invita a los discípulos a ver: “venid y lo veréis” (Jn 1, 39)⁵⁰. Pero al mismo tiempo afirma a Tomás: “Porque me has visto has creído. Dichosos los que creen sin haber visto” (Jn 20, 29). La teología de la historia y la más profunda Tradición cristiana han sabido asumir y resolver esta paradoja, afirmando justamente lo siguiente: no hay que subir por encima de la historia, sino más bien descender a la arena de la vida, hay que volver la mirada a la Galilea de nuestra vida cotidiana, lo que hay que mirar no son los espectáculos esperados por nuestras ansias de un Dios subyugante cuyos gestos son irrefutables, sino la vida cotidiana con su opacidad y su aparente evidencia. La suponemos evidente porque la consideramos resuelta anticipadamente por un pseudo saber teológico que puede responder a cualquier duda que aflore de ella⁵¹.

Los recursos didácticos de una teología que afirma con énfasis que a Dios hay que contarlo, son aquellos que propician entonces una reflexión teológica que tome la historia y la vida de los hombres, sus itinerarios, sus vivencias y las realidades contextuales desde donde se produce el discurso teológico. He aquí algunos de los medios concretos que

50 Conviene evocar aquí la respuesta de Jesús a los mensajeros enviados por el Bautista, por medio de los cuales trataba de saber si Jesús era el Mesías: “Id y contad a Juan lo que habéis visto y oído: Los ciegos ven, los cojos andan, los leprosos quedan limpios, los sordos oyen, los muertos resucitan, se anuncia a los pobres la buena nueva; ¡Y dichoso aquel que no halle escándalo en mí!” (Lc 7, 22-23).

51 “Mostrándose a los discípulos, el Resucitado no les dejar ver nada, pero abre en ellos los ojos de la fe, les ofrece una nueva visión. Y todo ha cambiado. Las cicatrices del condenado devienen la marca del triunfo de la justicia; el corazón traspasado, la fuente de un amor inagotable; el pan compartido del recuerdo, el sacramento de una presencia. Quisiéramos ver para creer. Y he aquí que poniéndonos a creer comenzamos a ver lo invisible y por lo tanto lo esencial, comenzamos a mirar el mundo con los ojos de la esperanza, a descifrar nuestro destino personal como una promesa, a descubrir que son nuestras heridas, más que los triunfos, las que nos han humanizado. Quisiéramos ver al Resucitado. Y he aquí que no hay nada que ver en torno nuestro sino solo rostros de humanidad por acoger, amar y a quienes perdonar a la manera del Resucitado que no rompe el silencio de la noche sino para decir: ‘La paz esté con ustedes’” (Scholtus, 1997, p. 23).

hemos puesto en práctica con cierta frecuencia y que nos han ayudado a conectar más vivamente la reflexión teológica con la vida de fe:

Comenzar un curso tratando de hacer conciencia de los imaginarios, o si se quiere de las preconcepciones que tienen los estudiantes sobre el tema por tratar.

Elaborar con los mismos estudiantes las problemáticas a las que responde la organización del contenido por estudiar⁵². Mostrar por qué la temática será estudiada como respuesta teológica a algún problema de la vida de fe de la Iglesia y del mundo. Aquí el docente tiene una bella ocasión de enseñar a los estudiantes a formular una buena pregunta teológica, que supere el puro emocionalismo o el psicologismo⁵³, y que conduzca realmente a interrogarse por la imagen de Dios que está en juego en determinada situación de la vida de la Iglesia o de la sociedad.

Enfatizar, durante el estudio de la Tradición⁵⁴, el conocimiento preciso de los contextos socio-históricos de donde surgieron problemas y respuestas teológicas determinadas que el contenido temático de un curso desarrolla.

Compartir con los estudiantes la propia experiencia del docente: su trayecto intelectual y hasta su itinerario espiritual, gracias al cual el profesor ha sido llevado a profundizar la temática teológica que abordará con los estudiantes⁵⁵.

Provocar en los estudiantes la toma de conciencia sobre la maduración conceptual, vivencial y pastoral que el recorrido académico ha provocado en ellos. Un recurso muy sencillo para esta toma de conciencia de los avances realizados durante el itinerario académico (curso, seminario, investigación, etc.) consiste en hacer escribir a los estudiantes un texto, al comienzo de la actividad académica, sobre tres niveles básicos: Qué conceptos teológicos tengo hoy sobre el tema⁵⁶; qué resonancias espirituales evoca la temática pro-

puesta; qué concepciones teológicas (sobre la temática por estudiar) reflejan las prácticas pastorales que llevo a cabo en este momento⁵⁷. Y luego al final del curso, se le pide al estudiante que escriba lo que ha cambiado de su respuesta inicial. Hemos visto que si el docente propicia un ambiente grupal adecuado y respetuoso para que estos textos sean compartidos en grupo, la riqueza es aun mayor que si el docente se limita a leerlos en solitario.

Frente a esta tarea de educar la mirada para poder “ver a Dios en el corazón de la vida concreta”, algunas de las asignaturas teológicas tienen un acceso más directo a la temática que otras. Piénsese en la teología moral, actualmente dividida en tres capítulos: moral fundamental, moral personal y moral social. Una de las estrategias más impactantes, que hemos vivido y también puesto en práctica, es la de hacer un viaje con los estudiantes a una diócesis donde la pastoral social esté bien organizada y tenga ya una larga tradición de trabajo con los pobres⁵⁸. Dada la temática tan rica de la moral social, creemos que muchos temas (economía y teología, globalización, corrupción, derechos humanos, ecología, vida política, cultura, entre otros), ameritarían una profundización suplementaria en seminarios o en las asignaturas llamadas electivas.

Otras materias que tienen que ver con la educación pastoral de los estudiantes están, según mi modesta opinión, obligadas a crear ciertas convicciones y a dotar de herramientas prácticas a los estudiantes de teología, que aún hoy en su mayoría, se preparan para la vida presbiteral. En concreto, hay una urgencia de crear la necesidad en los agentes de pastoral de conocer el terreno en que van a predicar el evangelio; conocer a la gente, sus costumbres, sus problemas, sus necesidades, su historia. Y de hacer esto de la forma más seria y científica posible. Para establecer prioridades y poder hacer programas de pastoral.

52 La organización del contenido de una asignatura en La Universidad de La Salle, Bogotá, se denomina *Syllabus*. Uno de sus componentes es justamente el que interroga sobre las “Preguntas que hacen intencionada la formación”. En este ítem el docente imprime un carácter investigativo a su enseñanza, ya que esta es vista justamente desde las preguntas. Y esas preguntas, proponemos nosotros aquí, no son sólo las del profesor, sino también las de los estudiantes.

Esta práctica no hace sino recoger una larga tradición de la enseñanza medieval a través de la *quaestio disputata* y la *quaestio quodlibetique* que incluso animaba a los estudiantes a hacer preguntas al docente con base en la convicción de que, “a menudo Dios revela a uno más joven lo que es mejor”, siguiendo a san Benito (Regla, III, 8). Ver Goglin J. M. (2002, pp. 57-60).

53 Recuerdo a un estudiante analizar un asunto de eclesiología en función del temperamento del Papa Juan Pablo II. Toda la cuestión se reducía a considerar el problema, viendo únicamente el hecho de que el Papa había sido polaco, que había vivido en un país comunista, etc. A esto nos referimos cuando hablamos de psicologismo. El autor comprenderá que no se trata de despreciar la psicología, que es una gran aliada para el teólogo moralista y para el pastor.

54 Damos por supuesto aquí que la Teología narrativa hace siempre un recorrido por la Tradición teológica, magisterial y espiritual de la Iglesia, porque los considera lugares teológicos ineludibles a la hora de construir saber teológico.

55 Un ejemplo, entre los miles que se pudieran evocar, es el que ofrece el fundador de la teología narrativa, Juan Bautista Metz, quien al comienzo de su libro *Memoria Passionis*, cuenta el papel que Auschwitz ha jugado en su trayectoria teológica (2007, pp. 18-19, 38-39). Ver también el apartado “Aproximaciones biográficas” (pp. 99-102).

56 Aquí se pueden incluir varios sub-temas, como los siguientes: qué libros teológicos he leído al respecto; qué conceptos sobre el tema aprendí en la catequesis, en los procesos de formación vividos hasta hoy, etc.

57 El estudiante debe aquí no sólo nombrar escuetamente la actividad pastoral, sino describir los procesos y las acciones que realiza en ellas.

58 El profesor de moral social Álvaro Díaz, en la universidad de San Buenaventura, solía llevar a sus estudiantes a conocer la experiencia de la diócesis de San Gil (Santander), que tiene una trayectoria reconocidísima, especialmente en sus proyectos de formación de líderes y en las empresas cooperativas. El viaje se preparaba con rigurosidad, para que las entrevistas de los estudiantes y los encuentros con diferentes grupos tuvieran cierto carácter sistemático y fueran más fructuosos.

Naturalmente, hay muchas otras maneras de integrar la vida al estudio de la teología, pero por ahora nos limitamos a señalar estas estrategias de enseñanza que tienen como objetivo fundamental hacer que el estudiante de teología descubra cada vez con mayor claridad que pensar en Dios según la fe cristiana se hace desde la vida. Así, la teología aparece como un ejercicio maravilloso de profundización que agudiza la mirada del creyente y lo conduce a enriquecer ciertamente la racionalidad de su fe, pero al mismo tiempo lo “edifica” en su proceso creyente y en su compromiso socio-pastoral.

Educación de la memoria

Hagan esto en memoria mía (Lc 22, 19).

Porque Jesús desapareció definitivamente ante nuestros ojos de carne, nuestra fe, taladrada por esta ausencia que nos deja inconsolables, es una lucha contra el olvido. No se debe perder la memoria de este inocente que fue condenado a muerte (Scholtus, 1997, p. 24).

Se ha señalado arriba que otro de los rasgos del relato bíblico es ser un acto de memoria⁵⁹. En ese horizonte de pensamiento, la teología narrativa considera la fe cristiana como una “memoria subversiva”, como una *memoria passionis*, que no quiere dejar caer en el olvido el sufrimiento de los inocentes y de todos aquellos que no viven como “triunfadores” en esta sociedad de durísima competencia y de exclusión. Es la narración bíblica la que inspira esta veta reflexiva o este horizonte articulador del discurso teológico-narrativo, ya que el relato fundador del Antiguo

Testamento es justamente la historia de la salida de Egipto de un pequeño pueblo que, gracias a la acción de Dios, aunada a la de Moisés y a la del mismo pueblo, es constituido como tal por la liberación de la esclavitud. Pero con mayor razón lo es el Nuevo Testamento, en donde la narración de la crucifixión de Jesús y su resurrección son el centro de la fe cristiana⁶⁰. Hay pues una forma de hacer memoria del sufrimiento que está en el corazón de la experiencia bíblica y que la teología narrativa profundiza como fuente originaria de su labor teológica.

En palabras de J. B. Metz, es una “razón anamnética” la que el paradigma teológico-narrativo plantea como uno de los rasgos característicos de un quehacer teológico que quiere responder a la pregunta más acuciante y más terrible para la fe, la pregunta por el dolor del otro y por el sufrimiento injusto⁶¹. Si hay que educar la mirada ante la realidad para aprender a descubrir a Dios en ella, esa mirada tendrá que volcarse de manera privilegiada hacia los que sufren, hacia las víctimas⁶², porque “quien dice ‘Dios’ está expuesto a que el sufrimiento de los otros pueda atentar contra sus propias ideas religiosas”⁶³.

¿Cómo puede entonces el profesor de teología, apoyado en este horizonte de comprensión, favorecer la “recuperación de la memoria” del sufrimiento, en especial de los inocentes y de las víctimas? ¿Qué estrategias didácticas puede emplear el docente que cultiva la teología narrativa de tal forma que sus estudiantes adquieran “responsabilidad por el mundo desde la sensibilidad hacia el sufrimiento”? ¿Qué estrategias de enseñanza podría emplear para que los estudiantes de teología aprendan a contar el

59 El arte de contar “es constitutivo de la tradición bíblica, de la fe de Israel como de la fe de los primeros cristianos. Porque Israel, y seguidamente la primera comunidad cristiana, ha vivido de formular su identidad a través del relato” (Marguerat, 1996, p. 3).

60 El tema de la memoria en la teología narrativa está en el centro de su fundamentación epistemológica y constituye un eje vertebrador de su discurso y de las acciones que ella impulsa. Aquí nos limitamos a señalarlo demasiado esquemáticamente sin tocar preguntas importantísimas como las siguientes:

- ¿Qué es hacer memoria según la experiencia bíblica? ¿Qué distingue a la memoria bíblica de lecturas del pasado nostálgicas, obsesivas o conservadoras?
- ¿Qué es exactamente la razón anamnética que postula la teología narrativa? ¿En que se distingue de otros tipos de racionalidades como la “comunicativa”?
- ¿Cómo se distingue la memoria postulada por la teología narrativa de las conceptualizaciones filosóficas de larga tradición como la platónica, pasando por la agustiniana hasta llegar a los planteamientos de la filosofía de Ricoeur y de otros pensadores actuales?
- ¿Qué discurso elabora la teología narrativa frente a la clasificación de la Tradición teológico-espiritual que distinguió en el hombre inteligencia, memoria y voluntad?
- ¿Qué diálogo establece la teología narrativa con las racionalidades sociológicas que hablan de la memoria como un lugar de combate ideológico o que ubica la memoria dentro de marcos sociales específicos?
- ¿Qué significa para la teología narrativa una “cultura de la memoria”?
- ¿Cuál es análisis de la teología narrativa al concepto de memoria cibernética o computarizada?
- ¿Cuáles son las apuestas teológicas, espirituales y pastorales de la teología narrativa al darle un puesto central a la memoria en la elaboración de su discurso teológico?
- ¿Cuál es el rol de la memoria en el proceso de encuentro con Dios?

61 ¿Qué es la memoria para la teología narrativa? Metz afirma: “la moderna elaboración de este concepto hay que buscarla en primer lugar, aunque no exclusivamente, en las tradiciones de la filosofía práctica, de la filosofía de la historia y de la hermenéutica” (1999, p. 2). Metz cuestiona una racionalidad sin sujeto, propia del mundo de la ciencia y de la técnica. Esa racionalidad, tipificada en la “memoria cibernética” no puede olvidar, ni recordar nada, por eso es ahistórica, por eso no puede ser humana. Sólo quien olvida y recuerda es sujeto. De ahí que la memoria aparezca para este teólogo como un rasgo fundamental de la razón, porque cuando se trata de construir la libertad, la razón deviene práctica: “memoria es entonces el concepto más indispensable de una filosofía que se entiende a sí misma como forma teórica de aquella razón que, como libertad, quiere devenir práctica” (p. 3). La memoria es entonces memoria de la libertad, por tanto memoria del sufrimiento (p. 12).

62 Esta es la perspectiva de J. Sobrino, que ha desarrollado en Colombia de forma sugestiva el profesor Oscar Albeiro Arango Alzate (2007, p. 23-39).

63 Palabras de J. B. Metz citadas por González Fauss en “Del otro al Otro” (AA. VV., 2003, p. 95).

sufrimiento según el espíritu de la Sagrada Escritura? Aquí sólo se mencionan unas poquísimas estrategias que indican esa búsqueda del paradigma teológico-narrativo por elaborar una teología que “arrostra el riesgo de la historia” (Metz, 2007, p. 58)⁶⁴, una teología narrativa que lucha contra el “pensamiento único” y contra una civilización que padece “amnesia cultural”⁶⁵, “en la que la historia –en cuanto historia de la Pasión– desaparece” (p. 17). Es el desafío de articular doctrina y vida que para la teología narrativa se plantea como uno de los ejes más urgentes por pensar⁶⁶.

La *primera estrategia* que se señala no es fácilmente realizable en un curso de teología. Sin embargo, se menciona aquí y se insiste en ella porque indica la urgente necesidad de una renovación de la enseñanza de la teología, que amerita profundización. Me permito hacer la siguiente cita que la expresa de forma clara:

La crítica auténtica es aquella que no se hace sólo con la cabeza y para que actúen los demás, sino que la persona se siente totalmente implicada, y desde un modelo referencial de sociedad (ideal) se compromete de forma constante en proyectos que cambien la realidad. Y esto se hace siempre en diálogo con otros y con propuestas alternativas. Para que la persona instalada, la persona ingenua, la persona moralizadora y la persona preocupada pasen a tener actitud “empeñativo-transformadora” necesitan sentirse *questionadas en sus seguridades* (ingenuidades interesadas), posicionarse de manera distinta ante lo que sucede, *hacer alguna experiencia de choque* (encuentro con rostros sufrientes), y dar respuestas tomadas en conciencia, es decir, responsables y solidarias” (Sastre, 2004, p. 23)⁶⁷.

Hay una *estrategia sugerida* por F. P. Craddock en su clásico libro sobre homilética⁶⁸, que hemos puesto en práctica como otro recurso más para desarrollar la sensibilidad ante el sufrimiento ajeno: el estudiante debe escribir una página semanal con esta consigna: “narrar lo que pasa en un día de la vida de...”. Se escogen justamente personas que se ubican entre “los últimos”, los excluidos, los pobres. Al cabo

del semestre los estudiantes reconocen que se les ha agudizado la memoria y la sensibilidad ante el dolor ajeno; los estudiantes descubren que quizás son más sensibles de lo que se imaginaban, y que hacía falta despertar dicha sensibilidad con un medio tan sencillo como ese.

Establecer una o dos sesiones hacia el final de un curso, en que los estudiantes compartan experiencias sobre las acciones concretas de solidaridad a que los ha conducido el contenido del curso. Conviene hacer ese intercambio con algún invitado especial que esté trabajando con los marginados.

La *lectura de la vida de los santos* que han trabajado con los pobres de forma eminente, por ejemplo Pedro Claver, Vicente de Paúl, Francisco de Asís, La Madre Laura, etc., es una herramienta que se puede usar particularmente en la cátedra de Teología espiritual y en otras asignaturas que permiten ese tipo de lecturas. Es quizás uno de los medios más eficaces para la motivación de los jóvenes estudiantes que pueden ser marcados de por vida por la narración de un compromiso de santidad y de servicio a los pobres.

Incluir en el ejercicio del trabajo de grado (sea este de pregrado, maestría o doctorado) un capítulo que suponga una mirada a la(s) realidad(es) que está(n) en estrecha conexión con el problema teológico planteado.

Al iniciar un curso, partir de relatos de fe de la Tradición y de la vida del pueblo de Dios en medio del cual vive el estudiante de teología. Especialmente de aquellas historias de fe que muestran las consecuencias dramáticas de la injusticia, de la violencia y del dolor.

Aprovechar las noticias de actualidad para solicitar a los estudiantes una toma de postura teológica frente a los problemas del mundo contemporáneo. Este es un bello ejercicio que permite al profesor mostrar cómo la teología no es sólo discurso sobre Dios sino también sobre el mundo.

Creemos que la cátedra de “teología pastoral” podría inculcar a los estudiantes la importancia de “escribir la historia” de las comunidades que evangelizan. Historia del

64 Metz también habla de “huida del foro de la historia”, y se refiere al éxito de una psico-teología despolitizada y ciega tanto a la alteridad como a la historia” (2007, pp. 154-155).

65 Paradójicamente, hoy estamos cada vez más informados, pero no conocemos la realidad. Ciertamente vivimos en un mundo más difícil de interpretar dados los inmensos cambios que se producen. Si el cristianismo es “la religión que mira al mundo”, este aprender a mirar es una obligación acuciente, especialmente en América Latina.

66 Esta dificultad surge con más fuerza desde el horizonte de la didáctica de la teología, porque se trata de pensar y propiciar esa articulación entre doctrina y vida en un contexto académico de enseñanza, en un ámbito de pensamiento en el que la fe constituye el “objeto” pensado; articulación por realizar cuando se trata de formar profesionales de la teología, que por definición están haciendo un ejercicio de inteligencia y un ejercicio discursivo. ¿Cómo hacer para que ese discurso teológico-narrativo esté cargado de vida, preñado de historia, de tal forma que no sea una mistificación religiosa? ¿Con que estrategias de enseñanza puede el docente contribuir para construir un discurso teológico impulsado no por curiosidad intelectual, sino por pura necesidad existencial? Por lo menos este es el punto central de toda la problemática asumida en este artículo.

67 Nosotros subrayamos.

68 El autor afirma que un tal ejercicio puede desarrollar lo que se llama la “imaginación empática” (1985, p. 96-99).

surgimiento de la fe, de sus avatares o vicisitudes, de sus sufrimientos por causa de la fe, de la historia de sus solidaridades. Una especie de trabajo de construcción de la memoria colectiva creyente, articulado con la historia de la parroquia, de la diócesis y de la Iglesia⁶⁹.

Una *posibilidad didáctica* referida esta vez a la construcción de la memoria personal⁷⁰, se encuentra en la cátedra de teología espiritual: ésta podría, por lo menos, iniciar en el conocimiento de toda la experiencia mística que ha elaborado un método para la “relectura de la vida para leer en ella a Dios”⁷¹ o ha propuesto metodologías para la “curación de la memoria”⁷².

Conviene insistir en un *punto de mucha urgencia*: el conocimiento más profundo de la historia de la Iglesia y de la Tradición eclesial. Hacer memoria como elemento fundamental de la racionalidad narrativa pasa necesariamente por un mejor conocimiento de esta rica y compleja historia cargada de ambigüedades y de luminosidad. La teología narrativa encuentra una cierta analogía entre la exigencia de mirar al sufrimiento del mundo de frente y mirar a la Iglesia lúcidamente. La memoria del sufrimiento es el camino privilegiado del encuentro con Dios porque allí la pregunta y el clamor ante el dolor mantienen viva la esperanza en un fin distinto; la historia de la Iglesia, especialmente la de sus sombras, es un lugar de encuentro con Dios, porque esa debilidad y opacidad revelan la imagen de un Dios que se confía a nuestra libertad⁷³. Aquí la teología narrativa recuerda que el nudo de toda historia de fe surge del amor invencible de Dios y de la testarudez humana que la Biblia nunca maquilló u ocultó.

Si se ha señalado que la didáctica propia de una teología narrativa se inserta en el marco de una “mirada” a la historia, ahora, con el énfasis puesto en las “rememo-

ración del sufrimiento”, la didáctica de la teología narrativa empuja la enseñanza teológica hacia una confrontación con el dolor. No se trata pues de elevar la mirada para encontrar a Dios, no se trata de favorecer un subir en el sentido de escaparse hacia conceptos abstractos o ideológicos que desdeñan la historia del dolor; la didáctica propiciada por la teología narrativa incitará a emprender un movimiento “kenótico” que suscita un movimiento de descenso para encontrar a Dios⁷⁴.

LA BIBLIA COMO UNA HISTORIA O LA CATEGORÍA DE NARRATIVIDAD

Matices teológico-narrativos de este eje temático

La teología narrativa insiste en el fenómeno narrativo, especialmente en el que se produce en la Biblia y en la Tradición eclesial; ella busca las razones teológicas de la presencia privilegiada del relato en la experiencia de fe de Israel y de la primitiva comunidad cristiana. Para esto se detiene en esa forma literaria que es la narratividad bíblica, ya que ella no es sólo un soporte formal (especie de cascarón) del cual se pueda desprender la fe de Israel y la fe cristiana una vez se haya captado la esencia o el meollo de la revelación.

La categoría narrativa no se puede mirar como un simple procedimiento retórico extranjero al contenido que él vehicula. La categoría narrativa produce sentido teológicamente, como una forma indisociable del Kerygma, de la misma manera que la historia evangélica de Jesús de Nazaret es la forma indisociable de un enunciado sobre la encarnación (Marguerat, 1996, p. 3).

Dicho de otro modo, la forma narrativa no es ajena al

69 Esta articulación nos parece fundamental porque ubica a los creyentes en el plano de una historia de salvación que Dios construye con la humanidad, a través de la Iglesia y de todos los hombres de buena voluntad. Así se podría contrarrestar la tendencia posmoderna a la disolución de la historia: “Para un cristianismo que entiende su pasión por Dios como ‘compasión’ [...] la historia de la humanidad (en el sentido de un macro-relato) cobra la forma de una historia de la pasión que se resiste tanto a la noción (‘moderna’) de una historia no dialéctica de progreso como al propósito (‘posmoderno’) de disolución de la historia en una inconexa pluralidad de historias” (Metz, 2007, p. 17).

70 El lector habrá notado que las sugerencias hechas hasta ahora buscan sobre todo construir la memoria colectiva. El docente de teología ha de contribuir también a la construcción de la memoria personal del estudiante.

71 Ver como una simple muestra de toda la literatura sobre este tema: revista *Vie Chrétienne*, 354: “Relire sa vie pour y lire Dieu”, Paris. El conjunto de artículos de este número está consagrado a estudiar el rol de la memoria en el encuentro con Dios. De entrada se cuestionan tres formas erróneas de mirar el pasado: la nostálgica, la obsesiva y la conservadora, con el fin de proponer una forma auténtica de tornarse sobre el pasado personal como camino hacia el encuentro con Dios.

72 Remitimos a un texto reciente, pero muy interesante, que desde el ángulo de la formación, formula un nuevo modelo teológico y práctico de formación y que consagra todo un capítulo a la memoria: Amadeo Cencini, *El árbol de la vida. Hacia un modelo de formación inicial y permanente*. Después de criticar antiguos modelos (modelo de perfección, modelo de la observancia común, modelo de autorrealización, modelo de la autoaceptación, modelo de la no integración), mediante el desenmascaramiento de sus trampas teológicas y espirituales, el autor propone su propio “modelo de la integración”. Partiendo del concepto de “recapitulación de todo en Cristo”, insiste en la necesidad de integrar la propia historia desde la concepción de *homo responsabilis*. Esa integración pasa por un trabajo de la memoria, que el autor analiza desde cuatro categorías: afectiva, racional, bíblica y espiritual, mostrando primero “los virus de la memoria” y los “vacíos de memoria” o “agujeros negros” (2007, p. 197-282).

73 El conocimiento de la riquísima Tradición de la Iglesia es el único pero poderoso motivo que nos anima en el estudio de la lengua latina.

74 Ver, por ejemplo, González Buelta (2003).

75 Se toca aquí “el principio mismo de una ‘dogmática narrativa’ que consiste en poner en evidencia la concordancia absoluta entre la forma y el contenido de la memoria bíblica” (Théobald, 1996, p. 57).

contenido de fe⁷⁵. Puesto que la revelación es una historia, su forma privilegiada en la conciencia creyente es el relato⁷⁶. Por eso la teología narrativa se preocupa por estudiar esa forma de la manera más detallada posible por medio de la exégesis narrativa con el objetivo de descubrir los rasgos propios del arte bíblico de contar, o para manifestar los rasgos de ese Dios que se deja contar. Y como bien se sabe, la exégesis narrativa recurre a la ciencia literaria que le provee las herramientas de análisis de lectura de los relatos bíblicos. El cuidadoso ejercicio exegético-narrativo se articula sistemáticamente así a la teología narrativa de forma que esta elabora su sistematización sobre la figura bíblica de Dios, totalmente arraigada en los resultados del análisis exegético-narrativo del texto bíblico; esta es su manera de hacer de la Sagrada Escritura el alma de su trabajo teológico.

Pero la teología narrativa no está sólo interesada en explorar el arte de la narrativa bíblica, sino que busca dos objetivos más. Primero, reivindicar los relatos de fe que la Biblia ha engendrado a lo largo de la Tradición eclesial. Segundo: propiciar el surgimiento de nuevos relatos de fe hoy en la comunidad creyente y confrontarlos con los relatos bíblicos con miras a un proceso de discernimiento teológico. Así, la teología narrativa se interesa no sólo por el relato bíblico mismo, sino también por su fecundidad para engendrar nuevos relatos de fe.

La producción de nuevos relatos de fe no puede ser fruto de la teología, sino un don de Dios que los suscita. Pero la teología narrativa, instruida por el conocimiento del arte bíblico de contar a Dios y por su propia reflexión, cree que puede contribuir para hacer entrar a las comunidades creyentes de hoy en el espíritu mismo de la tradición bíblica, de tal forma que sus relatos sean como “un quinto evangelio” que actualiza en el mundo de hoy la experiencia de Dios de Israel y de la primera comunidad cristiana⁷⁷.

Ahora bien, si para la exploración del relato bíblico la exégesis narrativa recurre a las ciencias literarias, se puede afirmar que en el esfuerzo de hacer de las comunidades creyentes comunidades narrativas, la teología narrativa puede y debe acudir a los recursos que las ciencias sociales ofrecen, sobre todo acudir a aquellas que sitúan la narratividad como un elemento constitutivo de su horizonte epistemológico y de su arsenal metodológico. Vale la pena insistir

que así como no es la literatura la que produce la historia de fe bíblica, sino que ayuda a auscultarla, de la misma manera no son la teología narrativa ni tampoco la etnografía (por ejemplo) las que producirán esos relatos nuevos de fe. Pero es legítimo pensar que las herramientas de análisis de las ciencias sociales interesadas por la narratividad, pueden ayudar al teólogo a poner en evidencia esas historias que Dios está haciendo hoy con muchos creyentes y que necesitan ser contadas y compartidas.

En resumen, dos razones teológicas fundamentales inspiran esos propósitos de la teología narrativa. En primer lugar, la encarnación del Hijo que, en sintonía con la forma de la revelación histórica en Israel, exige ser contada, ya que el Verbo hecho carne asume radicalmente la mediación humana como lugar eminente de la revelación. Y en segundo lugar —y como consecuencia radical de la primera—, “la concordancia absoluta entre la forma y el contenido de la memoria bíblica” (Théobald, 1996, p. 57). Estas dos razones llevan la teología narrativa a asumir con toda la seriedad posible las mediaciones o las formas en que se ofrece la revelación, y por eso todo lo que le ayude a descifrar y comprender el fenómeno de la narratividad es acogido con respeto.

Horizontes didácticos hacia los que jalona este eje temático

La preeminencia —que no la exclusividad— de la forma narrativa abre otro horizonte didáctico que se puede denominar así: “Una didáctica teológico-narrativa para aprender a contar a Dios actuando en el mundo”. La teología narrativa pretende así hacer un discurso más vital, más concreto, ya que su fuente primaria o su lugar teológico preferido son esas historias que Dios instaure y lleva a su fin en muchos de sus hijos (Heb 2, 10).

Ahora bien, ¿cómo puede el docente de teología que practica este paradigma teológico introducir una didáctica en la enseñanza teológica que permita privilegiar el relato? Antes de responder a esta pregunta conviene señalar el terreno favorable que encuentra el profesor en Colombia con respecto al relato. Somos un pueblo de cuenteros, somos una cultura aún hoy más oral que escrita. Pero creo

76 Es importante subrayar la distinción teórica —no la separación real— entre el contenido de la revelación y su apropiación en la conciencia del creyente. Incluso habría que recordar que la revelación es primero acontecimiento o acción de Dios, luego testimonio interpretativo por parte de la comunidad creyente y en tercer lugar escritura. La concepción de la revelación que sostiene la didáctica teológica que se esboza aquí estaría en contra claramente de una visión formal, doctrinal o extrínseca de la revelación, que ha sido sobrepasada por la revelación como manifestación de Dios mismo (no de ideas) por medio de acontecimientos y palabras, en el concilio Vaticano II, *Dei Verbum*.

77 La articulación entre los relatos bíblicos y los relatos de fe actuales es un problema delicado que no puedo tratar aquí, pero que no desconozco en absoluto, ya que la teología

que el desafío para la docencia teológica y para la pastoral es aprender a provocar esos relatos; justamente lo que llaman los investigadores de ciencias sociales que utilizan “las historias de vida”, el arte del “detonante narrativo” o la capacidad de formular preguntas que inviten al relato.

He aquí algunas sugerencias que sólo pretenden ser una invitación a la creatividad didáctica. Algunas de ellas no son propiamente estrategias de enseñanza, pero están en estrecha relación con la propuesta que se hace aquí:

Hay un hecho innegable en la disciplina teológica: la enorme producción bibliográfica en cada una de las grandes ramas de la teología. Eso hace que el nivel de exigencia académica conduzca a los estudiantes en ciertos momentos del semestre a verse atiborrados de lecturas diversas que, en algunas ocasiones, no tienen tiempo de digerir⁷⁸. Creo que la teología narrativa invita a anclar decididamente los problemas teológicos en la vida concreta. Más que una estrategia didáctica, la teología narrativa exigiría una actitud pedagógica en que las historias de vida, los cuestionamientos existenciales y contextuales de los estudiantes, tomen la prioridad sobre las lecturas académicas, que por muy interesantes que sean, no penetrarán en las conciencias de los estudiantes si no responden a problemas vitales, sociales, eclesiales o pastorales. Es indispensable, por otra parte, que el profesor también haga valer o muestre la importancia de algunas cuestiones que el estudiante no alcanza a percibir o a formular, pero que son fundamentales en un determinado tratado teológico.

No hay relato sin un “nudo”, no hay relato sin itinerario, no hay historia sin búsqueda, no hay narración sin personajes⁷⁹. En refuerzo a la primera sugerencia, la pregunta debe ser rescatada en la enseñanza de la teología. Vale la pena citar aquí a B. Lonergan quien expresa la idea de forma contundente al hablar del cambio que introdujeron los teólogos en

el siglo XVII cuando se vieron atacados por la Ilustración. Los teólogos “introdujeron la teología ‘dogmática’ [...] Esta teología dogmática sustituyó la investigación de la *quaestio* por la pedagogía de la tesis. Degradó la exploración comprensiva de la fe a un objetivo deseable, pero secundario y, de hecho, opcional. Confirió un sentido básico y central a las certezas de fe” (1996, p. 57). La teología narrativa insiste en la dinámica progresiva hacia la verdad y por tanto, sin despreciar la alteridad de la verdad teológica, subraya su apropiación subjetiva por parte del creyente, en la ocurrencia del estudiante de teología. Hay por tanto que insistir en la necesidad de articular los contenidos temáticos de los cursos de teología con la historia de los estudiantes, con los problemas de la vida eclesial, de sociedad, con los problemas del mundo.

Para poder narrar hay que utilizar un lenguaje vivo, concreto, hay que evitar cierta abstracción incompatible con el lenguaje narrativo. Los estudiantes de teología pasan cuatro años leyendo autores cuyos discursos son abstractos. De ahí la importancia de hacer leer relatos de fe, de introducir algunos seminarios que traten el tema de la relación entre Dios y la literatura. Incluso de analizar algunos problemas de la teología dogmática a partir de algún relato literario. Por ilustrar con algún ejemplo, hay temas de moral pueden ser abordados a partir de algunas obras de Dostoievski⁸⁰.

Importa, también, *inculcar por la práctica*, el conocimiento y la asimilación del método de análisis narrativo como paso obligado para la comprensión de textos narrativos tanto de la Biblia como de la Tradición y los que producen las comunidades eclesiales. La teología narrativa rechaza el monismo metodológico a la hora de aproximarse al texto bíblico, pero privilegia ese método por su preferencia sobre el material narrativo⁸¹.

La alusión a la literatura señala la necesidad de un encuentro más estrecho de la teología narrativa con las ciencias

narrativa que trato de construir toma muy en serio el problema de la comunicación de la fe, y por lo tanto se da como objetivo fundamental pensar una pedagogía narrativa de la fe aplicable en algunos contextos pastorales concretos.

78 Una reunión al comienzo de cada semestre de los docentes que van a dictar las asignaturas de un nivel determinado (I semestre, V semestre, etc.) para dar a conocer el volumen de lecturas que cada docente va a exigir y las fechas en que pedirán cuenta de lo leído, es un recurso que se puede usar para disminuir este problema real. Ayudaría al docente mismo a saber qué otros textos están leyendo sus estudiantes y a articular mejor su asignatura con las otras.

79 Insisto en este punto porque me parece que esta es una de las formas de recuperar el sujeto en teología. En efecto, creo que aún los profesores de teología padecemos, aunque cada vez más levemente, de la influencia del paradigma teológico “dogmático”, para el cual las experiencias subjetivas no tenían lugar en la ciencia objetiva de la teología. Ese modelo, que con Melchor Cano desterró de la teología la biografía espiritual y el consejo fraternal, y que relegó a la teología espiritual, ahora, gracias a Dios, ha sido reivindicado, pero sigue necesitando aún más fuerza en los planes de estudio teológicos. Remitimos al ensayo de B. Lonergan, titulado: “El abandono del sujeto en la teología católica” (*A Second Collection*, 1996).

80 La narración se dirige a la imaginación; no sólo busca movilizar o hacer pensar, sino que con su carga simbólica propia del lenguaje literario que la caracteriza, produce otro tipo de acercamiento al misterio divino. Hoy, afortunadamente, es está realizando una recuperación del lenguaje simbólico en teología. Recuperación y no descubrimiento, porque esta tradición de lenguaje simbólico para hablar de Dios está ya presente en la Sagrada Escritura y en la Tradición teológica (ver por ejemplo ST I, q. 12^a. 13). Uno de los trabajos por hacer en las facultades de teología y de ciencias religiosas es proponer talleres o seminarios, en unión con literatos y lingüistas, que permitan adquirir, potenciar y desarrollar en los predicadores católicos, el arte de un lenguaje más figurado, más parabólico y narrativo que pueda “traducir” con imágenes actuales el mensaje del evangelio. Hay muchos ejemplos de ese tipo de lenguaje en algunos escritores de divulgación teológica o en algunos escritos de pastoralistas que podrían servir de guía. Sugerimos algunas obras de Monseñor Luis Augusto Castro y las del sacerdote claretiano Atilano Alaiz. Para una presentación del significado teológico de esta problemática en torno al lenguaje simbólico en la teología ver J.J. Tamayo (2003, p. 157-170).

81 Hay un desafío para los docentes de Sagrada Escritura que consiste en inculcar a los estudiantes el uso de uno o dos métodos para superar una lectura espontánea o super-

sociales y las ciencias humanas. Este diálogo o esta colaboración se pueden analizar desde la perspectiva de la encarnación, según la cual lo humano y lo más profundamente humano es también lugar de revelación y de encuentro con Dios. El “régimen de encarnación” de la fe cristiana obliga a tomar las mediaciones con rigor. Desde esa perspectiva, una lectura y familiarización con la semiótica narrativa, con la etnometodología, con la narrativa testimonial, con la etnografía, se hace indispensable en la construcción del discurso teológico, como momento metodológico que ayuda a “mirar la realidad”⁸² y a construir los relatos⁸³. La forma como las ciencias sociales construyen una “historia de vida”, el rigor con el que se hacen las entrevistas, los criterios con los que se recolecta y se analiza la información provista por los relatos, todo esto junto con la cantidad de recursos prácticos que poseen las “metodología narrativas” es una mina de oro para un teólogo que quiere aprender a ver a Dios en la vida concreta de los hombres de hoy y a narrar la dinámica salvadora que ella genera.

La narración bíblica manifiesta, como se ha señalado arriba, que la intervención de Dios es productora de una historia que involucra siempre a personas y a comunidades (a un pueblo). Solo hay narraciones donde se instauran procesos de socialización o donde las personas se unen para hacer algo. La pastoral que no propicia acciones concretas y sólo se reduce a lo espiritual, la que no piensa en procesos y traza proyectos comunitarios, esa pastoral no es terreno para crear narraciones colectivas. De ahí que un desafío de las asignaturas encargadas del área pastoral sea recoger los procesos sociales engendrados por la fe en las comunidades y convertir eso en materia prima de los contenidos temáticos. Es más, quizás puedan hacerlo con mayor facilidad que otras asignaturas.

CONCLUSIÓN

El lector habrá notado con seguridad que muchas de las sugerencias formuladas aquí son ya practicadas por muchos docentes que no siguen necesariamente el paradigma de la teología narrativa. Lejos de sorprender, esto muestra varias cosas que cabe precisar para concluir este trabajo. El paradigma teológico-narrativo se articula dentro del movimiento teológico-hermenéutico de la teología contemporánea. De ahí que muchas de estas sugerencias didácticas que tienden a recuperar el papel determinante de la historia en el discurso teológico no son novedosas, y lo que se ha hecho aquí es recogerlas y recordarlas.

En ese mismo orden de ideas, se puede decir que el horizonte epistemológico de esta didáctica coincide con el cambio de paradigma teológico que ha sido calificado en estos términos: “Parece que la teología no puede ser reducida a un análisis teórico abstracto (incluso científicamente válido) de la verdad revelada, sino que ella debe formularse con relación a lo vivido”. Dos líneas teológicas son así definidas, que, en el mundo entero, se interpelan y, a veces, se confrontan: la teología deductiva y la teología inductiva” (Casalis, 1978, pp. 202-204)⁸⁴.

Ese cambio de paradigma ha tenido muchos flancos, y el de la teología narrativa es uno de ellos. Al insistir en la necesidad de dar un nuevo estatuto epistemológico al relato, la teología narrativa entiende que está luchando por una reinterpretación de la fe cristiana que arranque de su corazón mismo: la Encarnación. Pero como el misterio del Verbo hecho carne constituye la pretensión más exorbitante del cristianismo, la teología narrativa considera que esa teología

ficial de la Biblia. Las homilías de muchos sacerdotes tanto antiguos como recién ordenados muchas veces sobrevuelan los textos y reflejan así la ausencia de un hábito de lectura metodológica que luego se transparente en la homilía por su densidad bíblica y teológica.

82 Vale la pena subrayar esto porque el desafío al que apunta la renovación teológica en general es el de decir a Dios a la cultura contemporánea. Y esta cultura es compleja, plural y difícilmente descifrable. El recurso a la semiótica como ciencia de los signos se hace indispensable para este trabajo, porque sin una comprensión de la cultura no hay posibilidad de hacer un discurso teológico pertinente.

83 El carácter concreto, vivo, de la narración bíblica; los contenidos de las parábolas de Jesús, estrechamente vinculados a la vida cotidiana; textos de la Tradición eclesial como *El pedagogo*, de Clemente de Alejandría, o los “propósitos de vida” de algunos santos como Juan Bautista de La Salle o Antonio María Claret, muestran la importancia de lo cotidiano, de la “vida menuda” en la que se engarza la experiencia de Dios. Las ciencias sociales en particular permiten al teólogo una mirada que quizás se le dificulte un poco más por muchas razones, entre las que se encuentra especialmente el carácter discursivo-argumentativo de la mayoría de los libros de teología. La asimilación de cierta perspicacia simbólica que produce el ejercicio de la semiótica, podría ser una herramienta que sirva al teólogo para aprender a captar el movimiento de la cultura en donde se produce la acción de Dios. Los mismos expertos reconocen su valor y su significado: “Una primera razón por la cual estudiamos semiótica es la de aprender a re-conocer no sólo nuestro ser sino, además, la vida de los otros. En últimas, a tomar una distancia comprensiva de nuestro acontecer. Otro motivo es el de desarrollar cierto olfato, cierta perspicacia ante las pistas que brinda cualquier entidad de la vida cotidiana. Si se trata de ser más preciso, diríamos, de despertar alguna sensibilidad ante los eventos o los fenómenos de la vida social. Una razón más podríamos centrarla en cierta disposición para la sospecha. Una aptitud para poner entre paréntesis; una competencia para superar la obviedad, lo evidente. La semiótica nos permite romper con esa presunta naturalidad de todo hecho, actitud o comportamiento humano. Nos advierte de las marcas de socialización, ideología o genética presentes en cada uno de nosotros como personas o como colectividad” (Vásquez Rodríguez, 2002, pp. 51-54).

84 El texto corresponde a la reforma de los estudios teológicos que las Iglesias Reformada y Luterana de Francia realizaron al fundir dos facultades de teología y crear el Instituto Protestante de Teología en 1972. Para explicar a los estudiantes el cambio, el texto continúa afirmando lo siguiente: “La primera [línea teológica] consiste en partir de la Escritura o de la Confesión de fe, para despejar el mayor número de implicaciones concretas para el tiempo presente, la comunicación y el servicio del evangelio hoy; ella pertenece más bien a la ortodoxia. La segunda [línea teológica] intenta una lectura espiritual de lo vivido; ella reúne y coordina los datos de la experiencia esforzándose de ponerlos en relación con el mensaje bíblico, para despejar de esos datos su sentido profundo y sus obstáculos latentes; ella se inscribe más bien en el movimiento de la ortopraxis” (p. 204).

hermenéutica y narrativa no puede darse por adquirida de una vez por todas. Como se señaló al principio, hay algunos signos que indicarían más bien una cierta voluntad de retroceso a una teología deductiva y ahistórica.

La narratividad en la teología constituye un giro para la razón teológica (Théobald, 1996, p. 50). Y ese giro supone al mismo tiempo un cambio en la enseñanza misma de la teología. Este último aspecto no ha sido suficientemente estudiado, y por eso el presente trabajo se ha presentado bajo el título de “jalones”. Esto no significa que haya dudas sobre el modelo, pero sí hay que seguir buscando herramientas que reflejen que la narratividad no constituye sólo una estrategia didáctica, sino un “modo de pensar”⁸⁵. Intentos en el área educativa se están desarrollando⁸⁶ y en ellos se habla de un “educar narrando” o de una “pedagogía narrativa” de la narración como “clave formativa”. Estas tendencias subrayan que la narración haría concebir a la educación como el lugar y el tiempo no sólo de la explicación, de la transmisión de saber, sino como momento de escucha mutua entre sujetos que se cuentan⁸⁷.

Pero narrar no significa dejar de pensar. Introducir la experiencia, la vida y la historia en la didáctica de la teología no significa que haya que descuidar lo que conviene denominar en un horizonte barthesiano “la alteridad de Dios” su “novedad radical”. Después de los tiempos de cambio frenético y de búsquedas febriles, ahora parece que estamos en un ambiente de intercambio y de diálogo plural que ayuda a todos los teólogos a ser más matizados, más conscientes de los límites de sus afirmaciones. En ese espíritu se ubica este trabajo, que es la expresión de una búsqueda, de un proceso que está lejos de haber alcanzado su madurez, pero que parte de intuiciones que sí están profundamente arraigadas como presupuestos del quehacer teológico narrativo.

REFERENCIAS

- AA. VV. (2003). *Aldea global, justicia parcial*. Barcelona: Cristianisme i Justicia.
- AA. VV. (2006). *25 años de teología: balance y perspectivas*. Madrid: PPC-Fundación Santamaría.
- Aleixandre, D. (2004). *Esta historia es mi historia. Narraciones bíblicas vividas hoy*. Madrid: CCS.
- Arango, O.A. (2007). *Intellectus amoris. Una teología con frontada y descentrada por la misericordia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Bellet, M. (1972). *Le déplacement de la religion*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Blaser, K. (1995). *La théologie au XXe siècle. Histoire-défis-jeux*. Lausanne: L'Age d'Homme.
- Boff, C. (1990). *Théorie et pratique. La méthode des théologies de la libération*. Paris: Cerf, col. Cogitatio Fidei n° 157. Buenaventura, San. *Breviloquium, prol.* 5.
- _____. *I Sent. Prom.*, q. 3, concl. En la edición de la BAC, I, 13 a-b.
- _____. *Las colaciones sobre los siete dones del Espíritu Santo*, 4, 13-18.
- Calvo Guinda, F.J. (2003). *Homilética*. Madrid: BAC, col. Sapientia Fidei, Serie Manuales, n° 29.
- Casalis, G. (1978). *Les idées justes ne tombent pas du ciel*. Paris: Cerf.
- Cencini, A. (2007). *El árbol de la vida. Hacia un modelo de formación inicial y permanente*. Madrid: San Pablo.
- Chauvet, L.M. (1993). *Les sacrements. Parole de Dieu au risque du corps*. Paris: Ed. Ouvrières.
- Craddock, F.B. (1985). *Prêcher*. Genève: Labor et Fides, Dei Verbum.
- De Asís, San Francisco. (1978). *Escritos, biografías, documentos de la época*. (Ed. preparada por José Antonio Guerra). Madrid: BAC.
- De La Salle, J.B. (1993). *Œuvres complètes*. Rome: Frères des Écoles Chrétiennes. Meditaciones para las fiestas (MF) 86, 3, 2 (p. 326) ; MF 79, 2, 2 (p. 317); MF 81, 2, 2 (p. 320).
- De Lyon, San Ireneo. (2000). *Contra los herejes. Exposición y refutación de la falsa gnosis*. Lima: Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima, Revista Teológica Limense, Vol. XXXIV.
- Dezinger, H. y Hünermann, P. (2000). *El Magisterio de la Iglesia. Enchiridium symbolorum definitionum et declarationum de rebus fidei et morum. (Versión castellana de la 38ª edición alemana)*. Barcelona: Herder.

85 El teólogo Sergio Lanza habla de “La narración como estructura constitutiva del saber teológico” en “Teología especulativa e teología narrativa” (Sanna, 1993, pp. 175-207).

86 Massa, *La clinica della formazione*. Nanni, “Strategie de educazione interculturale. Pedagogía narrativa e esercizi di decostruzione” (1995, pp. 141-162). Mantegazza, *Un tempo per narrare. Esperienze di narrazione a scuola e fuori*.

87 Cfr. Nanni (1996, pp. 40-54).

- Duns, S. (1996). *La théologie comme science pratique*. (Introduction, traduction et notes par Gérard Sondag). Paris: Vrin, Col. Textes Philosophiques, 1996.
- Enfoque Formativo lasallista (2008). Bogotá: Universidad de La Salle.
- Garzón, F. (2008). *La unión de lo divino y de lo humano. El Reino de Dios en la obra de San Buenaventura*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Geffré, C. (1985). La révélation comme histoire: enjeux théologiques pour la catéchèse. *Catéchèse, 100-101*.
- _____. (2001). Croire et interpréter. *Le tournant herméneutique de la théologie*. Paris: Cerf.
- Gevaert, J. (1983). *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gibellini, R. (1992). *Panorama de la théologie au XXe s.* Paris: Cerf.
- _____. (1994). *Panorama de la théologie au XXe siècle*. Paris: Cerf.
- Goglin, J.M. (2002). *L'enseignement de la théologie dans les ordres mendiants à Paris au XIII Siècle*, Paris, Éditions Franciscaines.
- González, B. (2003). Descendre a la rencontre de Dieu. *Vie Chrétienne, 395*.
- Gutiérrez, G. (1986). *Hablar de Dios desde el sufrimiento del inocente*. Una reflexión sobre el libro de Job. Lima: Instituto Bartolomé de Las Casas, Centro de Estudios y Publicaciones (CEP).
- Heise, E. (2005). *Manual de homilética narrativa*. Barcelona: Terrassa.
- Johnston, W. (2003). *Mística para una nueva era*. De la teología dogmática a la conversión del corazón. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Larrosa, J. (2006). *¿Y tú qué piensas? Experiencia y aprendizaje*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Lonergan, B. (1972). *El nuevo contexto de la teología*. En Teología de la renovación. Salamanca: Sígueme.
- _____. (1974). *A Second Collection: Papers by Bernard J. F. Lonergan*. London: Darton, Longman and Todd.
- _____. (1996). *A Second Collection*. Toronto: University of Toronto.
- Mantegazza, R. (1999). *Un tempo per narrare. Esperienze di narrazione a scuola e fuori*. Bologna: EMI.
- Marguerat, D. (1996, juillet-septembre). Entrer dans le monde du récit. *Transversalités, 59*, Revue de l'Institut Catholique de Paris.
- Massa, R. (1992). *La clinica della formazione*. Milano: Franco Angeli.
- Metz, J.B. (1999). *Por una cultura de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- _____. (2007). *Memoria Passionis. Una evocación provocadora en una sociedad pluralista*. Santander: Sal Terrae, col. Presencia Teológica N° 154.
- Nanni, A. (1995). *Strategie de educazione interculturale*. Pedagogía narrativa e esercizi di decostruzione. En F. Pittau y L. Pittau (a cura di), *Forum per l'interculturalita. Dieci itinerario didattici*. Roma: Caritas di Roma-Anterem.
- _____. (1996). La pedagogía narrativa: da dove viene e dove va. En R. Mantegazza (a cura di), *Per una pedagogia narrativa. Riflessione, Tracce, Progetti*. Bologna: EMI.
- Pelchat, M. y Routhier, G. (Sous la dir.) (2004). *L'inscription de la théologie dans l'université publique et pluraliste*. Laval: Les Presses de l'Université Laval.
- Penalva Buitrago, J. (2006). *El profesor como educador moral. La relevancia formativa del ejemplo*. Madrid: PPC.
- _____. (2007). *El profesor como formador moral. La relevancia formativa del ejemplo*. Madrid: PPC.
- Pesch, H. (1992). *Tomás de Aquino. Límite y grandeza de una teología medieval*. Barcelona: Herder.
- Proyecto educativo lasallista. (2007). Bogotá: Universidad de La Salle.
- Quintar, E.B. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Ratzinger, J. (1988). *La théologie de l'histoire de Saint Bonaventure*. Paris: PUF.
- Revista *Vie Chrétienne*, 354 (sf) Relire sa vie pour y lire Dieu. Paris.
- Ricoeur, P. (1985). Le récit interprétatif. Exégèse et Théologie dans les récits de la Passion. *Recherches de Sciences Religieuses, 73*.
- Sanna, I. (a cura di) (1993). *Il sapere teologico e il suo metodo*. Bologna: Edizioni Dehoniani, pp. 175-207.
- Sastre, J. (2004). *Leer. Para una lectura crítica y creyente de la realidad*. Burgos: Monte Carmelo.
- Scholtus, R. (1997). *La traversée des apparences*. Paris: Cerf.
- Tamayo, J.J. (2003). *Nuevo paradigma teológico*. Madrid: Trotta.
- _____. (2004). *Fundamentalismos y diálogo entre religiones*. Madrid: Trotta.
- Théobald, Ch. (1996, juillet-septembre). Les enjeux de la narrativité pour la théologie. *Transversalité, 59*, Revue de l'Institut Catholique de Paris.
- Tomas de Aquino, San. (st). *Suma Teológica*.
- Torrel, J-P. (2002). Saint Thomas d'Aquin, maître spirituel. *Initiation, 2*, Paris, Cerf.

- Torres Queiruga, A. (2008). *Repensar la revelación. La revelación divina en la realización humana*. Madrid: Trotta.
- Vásquez Rodríguez, F. (2002). *La cultura como texto. Lectura semiótica y educación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- _____. (2004). ¡El lobo! ¡Viene el lobo! Alcances de la narrativa en la educación. *Enunciación* (Revista de la Universidad Distrital de Bogotá), 9, 17-26.
- _____. (2006). *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Kimpres.
- _____. (2007). *Educar con maestría*. Bogotá: Unisalle.
- _____. (2008). *Escritores en su tinta. Consejos y técnicas de los escritores expertos*. Bogotá: Kimpres.
- Vilanova, E. (1998). *Para comprender la teología*. Estella: Verbo Divino.
- Zemelman, H. (1998). *Sujeto, existencia y potencia*. Barcelona: Anthropos.
- _____. (2002). *El conocimiento como desafío posible*. México: Instituto Politécnico Nacional-IPECAL, Col. Conversaciones didácticas.