



REVISTA

# TEOLOGÍA PRÁCTICA LATINOAMERICANA

REFLEXIONES PARA LA PRAXIS CRISTIANA  
EN LA IGLESIA, LA SOCIEDAD Y LA CULTURA

**Desafíos actuales para la pedagogía de la fe**



**Reflexiones y experiencias pastorales educativas  
en el ministerio y liderazgo cristiano**

FEBRERO 2025

Volumen 4, Número 1 - San José, Costa Rica

La revista *Teología Práctica Latinoamericana* es una publicación periódica de la Universidad Bíblica Latinoamericana, cuyo objetivo es promover y socializar la producción científica en las diferentes áreas disciplinarias de la teología práctica, tomando en cuenta las fuentes que dan vida al quehacer teológico cristiano: Biblia, tradición, razón y realidad socioambiental. El equipo editorial de la revista está consciente de la importancia de promover este tipo de publicaciones académicas, ya que a través de ellas se pueden abordar de forma crítica, responsable y transformadora los diferentes temas pastorales que enfrentan nuestras sociedades. Para mayor información sobre esta publicación, comunicarse al correo [info@ubl.ac.cr](mailto:info@ubl.ac.cr)



#### COORDINACIÓN EDITORIAL

Dr. Angel Eduardo Román-López Dollinger

Dra. Sara Baltodano Arróliga

#### DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO

Angel Eduardo Román-López Dollinger

San José, Costa Rica 2025

Editorial SEBILA  
Universidad Bíblica Latinoamericana, UBL  
Apdo 901-1000, San José, Costa Rica  
Tel.: (+506) /2283-8848/2283-4498  
Fax.: (+506) 2283-6826  
E-mail: [libreria@ubl.ac.cr](mailto:libreria@ubl.ac.cr)  
[www.ubl.ac.cr](http://www.ubl.ac.cr)

# Contenido

<b>Desafíos actuales para la pedagogía de la fe</b>	<b>5</b>
Reflexiones y experiencias pastorales educativas en el ministerio y liderazgo cristiano	
<i>Angel Eduardo Román-Lopez Dollinger</i>	
<b>Educación teológica e inteligencia artificial (IA)</b>	<b>11</b>
¿Una relación antagónica o sinérgica?	
<i>Sara Baltodano Arróliga</i>	
<b>Praxis cristiana y justicia educativa para niñas y niños</b>	<b>43</b>
La pedagogía de la fe como instrumento de empoderamiento colectivo en proyectos educativos	
<i>Angel Eduardo Román-Lopez Dollinger</i>	

<b>La pedagogía de la fe</b>	<b>75</b>
<i>Nidia V. Fonseca Rivera</i>	
<b>La educación teológica como instrumento de transformación social</b>	<b>101</b>
Apuntes sobre el modelo educativo de la Universidad Bíblica Latinoamericana	
<i>Angel Eduardo Román-López Dollinger</i>	

ANGEL EDUARDO ROMÁN-LÓPEZ DOLLINGER\*

a.roman@ubl.ac.cr

**DESAFÍOS ACTUALES PARA LA PEDAGOGÍA DE LA FE**

Reflexiones y experiencias pastorales educativas en  
el ministerio y liderazgo cristiano

**CURRENT CHALLENGES FOR THE PEDAGOGY OF FAITH**

Reflections and pastoral educational experiences  
in Christian ministry and leadership



Artículo aprobado el 03 de diciembre de 2024

\* Teólogo suizo-guatemalteco, anglicano. Actualmente es docente en teología y asesor en investigador en la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) de Costa Rica. Áreas de investigación e interés profesional: metodología de la investigación, teología práctica y estudios en masculinidades.

## **Desafíos actuales para la pedagogía de la fe**

Reflexiones y experiencias pastorales educativas en el ministerio y liderazgo cristiano

**E**n el contexto de los estudios teológicos y del compromiso práctico de la fe cristiana en el mundo, la pedagogía de la fe juega un papel fundamental. Esto es así por dos cuestiones muy básicas, pero también muy necesarias para el cristianismo. En primer lugar, a través de la pedagogía de la fe se desarrollan procesos educativos que permiten recoger el testimonio de las generaciones cristianas anteriores y trasladarlo a las nuevas y futuras generaciones, en el marco de un mensaje de salvación-liberación del Evangelio que siempre está vigente. Este primer aspecto es sumamente importante, porque la fidelidad del mensaje no consiste en trasladarlo sin ningún tipo de mediación, sino más bien requiere de procesos educativos que permitan darle vida en los contextos culturales y realidades actuales. Esto es lo que se denomina propiamente la contextualización de la fe cristiana a través de procesos educativos.

En segundo lugar, por ser una de las áreas disciplinarias de la teología práctica, la pedagogía de la fe tiene como objetivo hacer vigente el mensaje del Evangelio precisamente en la práctica pastoral. Esto significa que, desde la perspectiva de la responsabilidad cristiana, los procesos de enseñanza en la fe y de la acción pastoral requieren de fundamentos pedagógicos y didácticos que viabilicen y contextualicen

la enseñanza y la pastoral cristiana. Esta comprensión de la pedagogía de la fe exige que los procesos educativos no se limiten al estudio de la enseñanza cristiana, sino también que abarque todos aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje que están dirigidos a practicar la justicia educativa, especialmente en contextos donde las personas se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión. En otras palabras, una educación cristiana contextualizada significará un trabajo pastoral eficiente, donde existirá una coherencia entre el mensaje de la fe y la realidad de las personas a las que se dirige la práctica pastoral. Por esa razón, la dimensión social de la pedagogía de la fe se verifica en la posibilidad de generar procesos que busquen transformar situaciones adversas en una realidad más justa y equitativa, donde las personas puedan experimentar las primicias del reinado de Dios y su justicia.

Ya sea como proceso histórico educativo o como implementación contextualizada de acciones pastorales, la pedagogía de la fe tiene la responsabilidad de contextualizar constantemente sus postulados pedagógicos y de sus métodos didácticos. Esto implica revisar las teorías pedagógicas modernas y ponerlas en sintonía con las nuevas tecnologías digitales y virtuales, con el fin de construir enfoques didácticos que faciliten los procesos educativos en el contexto de la fe cristiana. Aquí es importante tomar en cuenta que las nuevas tecnología digitales y virtuales han transformado la forma en que las personas se informan y educan. Es por ello que, para lograr que la pedagogía de la fe sea eficiente, es necesario que la elaboración de insumos didácticos y teóricos se ajuste a estos sistemas modernos de enseñanza-aprendizaje.

Las reflexiones anteriores nos permiten establecer que, como instrumento de enseñanza-aprendizaje orientado al fortalecimiento de las capacidades estratégicas y prácticas del liderazgo cristiano, la pedagogía de la fe se enfrenta constantemente a diferentes desafíos que están presentes en las realidades sociales, culturales, políticas y ecológicas del contexto latinoamericano y caribeño. Por esa razón, la pedagogía de la fe, como área disciplinaria de la teología práctica, requiere estar en constante revisión y actualización, lo cual implica evaluar no solo la

pertinencia de sus contenidos teológicos y sus metodologías pedagógicas, sino sobre todo requiere que estemos en condiciones de reflexionar críticamente sobre su función práctica (pastoral). Aquí es donde se encuentra precisamente la importancia de la producción de artículos científicos sobre temas relevantes para la teología práctica

Con el fin visibilizar nuestras experiencias académicas y de promover la reflexión crítica y constructiva sobre diferentes temas teológicos y pastorales presentes en el campo disciplinario de la pedagogía de la fe, la revista *Teología Práctica Latinoamericana* de la Universidad Bíblica Latinoamericana decidió dedicar este número al tema *Desafíos actuales para la pedagogía de la fe*. El objetivo de tener un número de la revista con esta temática fue que, desde nuestras propias experiencias docentes y/o pastorales, tuviéramos la oportunidad de compartir aportes teórico-prácticos significativos, en forma de artículos científicos, orientados a promover y fortalecer la justicia educativa desde la perspectiva de la educación teológica y la praxis cristiana.

Aquí es importante indicar que la revista *Teología Práctica Latinoamericana* se ha constituido, desde hace unos pocos años, en una plataforma de expresión académica, a través de la cual se busca formar puentes entre las experiencias concretas de la pastoral cristiana de base y la producción científica sobre temas que implican a la teología práctica, como es el caso de la pedagogía de la fe y la justicia educativa. Abordar las diferentes características de la pedagogía de la fe en la educación teológica superior es una tarea muy compleja, pero muy edificante, pues apela a nuestra capacidad de pensar la fe en términos justicia y como proceso educativo. Los artículos de este número de la revista representan un aporte significativo sobre algunas experiencias educativas y pastorales vinculadas a la pedagogía de la fe y, por tanto, a la disciplina teológica de la teología práctica. Los temas de los artículos se pueden resumir en el título específico de este número, el cual lo hemos denominado *Desafíos actuales para la pedagogía de la fe: Reflexiones y experiencias pastorales educativas en el ministerio y liderazgo cristiano*. El título también refleja el interés del equipo editorial

de la revista, el cual está orientado a potenciar la producción científica sobre temas teológicos vinculados a los desafíos pastorales actuales de Latinoamérica y El Caribe, como es el caso de la pedagogía de la fe y la justicia educativa.

Los cuatro artículos de este número de la revista contienen temas teológicos y pastorales que, a través de la pedagogía de la fe, como área disciplinaria de la teología práctica, buscan motivar la reflexión crítica sobre temas relacionados con la justicia educativa. En ese sentido, los artículos se constituyen en diferentes formas de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a iluminar la práctica pastoral que emprenden diferentes comunidades y grupos cristianos en Latinoamérica y El Caribe. Nuestra esperanza es que podamos seguir construyendo, junto a ustedes, una teología práctica en la que prime la reflexión y producción teológica crítica y transformadora.

El primer artículo, escrito por la investigadora, teóloga y ex-docente de la UBL Sara Baltodano Arróliga, lleva el título *Educación teológica e inteligencia artificial (IA). ¿Una relación antagónica o sinérgica?* El texto presenta un análisis sobre el papel que juega la inteligencia artificial como una herramienta que puede fortalecer la investigación científica y para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación teológica superior. En ese sentido, la inteligencia artificial se constituye en un gran cambio de paradigma en la educación, pues ofrece nuevas formas de acercarse a los objetos de estudio, así como posibilidades muy amplias para el procesamiento de información compleja y para su análisis. No obstante, la autora alerta sobre los aspectos negativos que puede llevar el mal uso de este tipo de tecnología moderna. Es aquí donde las instituciones de educación teológica deben servir de mediadoras entre la tecnología y la educación.

El segundo artículo fue elaborado por el teólogo suizo-guatemalteco Angel Eduardo Román-López Dollinger y se titula *Praxis cristiana y justicia educativa para niñas y niños. La pedagogía de la fe como instrumento de empoderamiento colectivo en proyectos educativos*. El artículo analiza el papel que juega la pedagogía de la fe en el fortalecimiento de

la justicia educativa para niñas y niños que se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social en el barrio Senkata de la ciudad boliviana de El Alto y que acuden al proyecto pastoral de atención educativa *Irpañani*. El análisis del artículo se fundamenta en los resultados de una investigación de tipo estudio de caso, la cual fue realizado por el Centro de Investigación de la Universidad Bíblica Latinoamericana en dicho proyecto. A través de apoyo pedagógico para realizar las tareas escolares y del acompañamiento pastoral a sus familias, este proyecto busca empoderar integralmente a este grupo de personas, las cuales son mayoritariamente indígenas que han migrado a Senkata desde diferentes comunidades rurales.

El tercer artículo, escrito por la investigadora y exdocente de la UBL *Nidia V. Fonseca Rivera*, tiene como título *La pedagogía de la fe*. El aporte de la autora se fundamenta en su larga experiencia como docente de la UBL y, sobre todo, en su trabajo con comunidades cristianas de base. La autora considera que la pedagogía de la fe que está presente en la UBL desde sus inicios se caracteriza por asumir una opción política en favor de la vida y de las personas más vulnerables. Por esa razón, no es una pedagogía que impone estructuras educativas ni formas de comprender la fe, sino más bien es un instrumento que fomenta la convivencia solidaria, tolerante y pacífica de las personas, culturas y pueblos. Asimismo, esta pedagogía de la fe es comunitaria y participativa y por eso se aleja completamente de los individualismos egoístas que se quedan indiferentes frente a las injusticias del mundo.

El último artículo, también elaborado por el teólogo Angel Eduardo Román-López Dollinger, se titula *La educación teológica como instrumento de transformación social. Apuntes sobre el modelo educativo de la Universidad Bíblica Latinoamericana*. En este artículo el autor tiene el objetivo de presentar algunas reflexiones que permiten identificar y describir el impacto social y político del modelo educativo de la UBL. Para lograr tal objetivo, el autor utiliza como fuente de información principal los resultados de una investigación empírica-cualitativa realizada por el Centro de Investigación de la UBL. Una parte de

esta investigación consistió en entrevistar a personas que estudiaron y egresaron de la UBL y que actualmente se encuentran comprometidas activamente en proyectos y/o procesos de incidencia social. Según el autor, el modelo educativo de la UBL logra tener un impacto social y político en el contexto latinoamericano y caribeño, gracias a su capacidad pedagógica de generar en las personas estudiantes la capacidad de construir un pensamiento teológico crítico y de fomentar un cambio de perspectiva metodológica. A través de esos dos aspectos, vinculados a la educación teológica, las personas logran hacer las rupturas epistemológicas necesarias para comprometerse en procesos de transformación social.

El equipo editorial de la revista alberga la esperanza de que, a través de las reflexiones que proponen estos artículos, se logre motivar en las personas lectoras la reflexión crítica y constructiva sobre la justicia de género desde la perspectiva teológica.

*17 de febrero de 2025*

*Ettingen, Basilea, Suiza*

SARA BALTODANO ARRÓLIGA\*

sarabaltodano1@yahoo.com

## EDUCACIÓN TEOLÓGICA E INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

¿Una relación antagónica o sinérgica?

## THEOLOGICAL EDUCATION AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI)

An Antagonistic or Synergistic Relationship?



Artículo aprobado el 03 de diciembre de 2024

Artículo recibido el 15 de noviembre de 2024

\* Psicóloga (Universidad de Costa Rica); Master en Teología Práctica (St. Andrews University, Escocia). Experiencia docente en seminarios y universidades en Colombia, Bolivia, Brasil y Costa Rica. Profesora felizmente jubilada de la Universidad Bíblica Latinoamericana en Costa Rica. Autora de: *Psicología, pastoral y pobreza* (San José: Sebila, 2012) y *El cuidado pastoral de la familia en un mundo cambiante e inseguro* (Guatemala: Semilla, 2007), manuales de estudio y artículos en el área de Acompañamiento Pastoral y Psicología de la Liberación.

## **Educación teológica e inteligencia artificial (IA)**

¿Una relación antagónica o sinérgica?\*

### *Resumen*

La pregunta sobre si la IA puede reconfigurar los fundamentos de la educación teológica y de la pedagogía de la fe se ha convertido en un tema relevante en el diálogo entre la tecnología y la teología. Esta intersección plantea preguntas inquietantes sobre la naturaleza de la realidad, el papel de la humanidad, y cómo la tecnología impacta nuestra experiencia espiritual y comprensión de Dios.

La IA ha emergido como una herramienta prometedora para la investigación y educación teológica, ofreciendo nuevas posibilidades para el análisis, la exploración de datos y la construcción de modelos teóricos complejos. El encuentro entre ambas ha suscitado un debate de gran envergadura acerca de la posibilidad de que la IA revolucione los paradigmas de la educación teológica.

---

\* Este documento fue escrito en parte utilizando las aplicaciones básicas gratuitas de IA Gemini y Chap GPT. Debo confesar que es la primera vez que escribo un artículo utilizando las herramientas de la IA que fueron de gran utilidad en la recolección rápida de datos y en la generación de sorprendentes imágenes. Considero que el uso de IA aceleró la investigación de este artículo sin comprometer mi seriedad investigativa como teóloga práctica.

Si bien la capacidad de la IA para analizar grandes conjuntos de datos y generar patrones complejos ofrece nuevas perspectivas para el estudio teológico, también plantea grandes desafíos éticos, epistemológicos, hermenéuticos y metodológicos. La idea de incorporar la IA de manera efectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje en teología suscita interrogantes cruciales sobre la naturaleza de la evidencia teológica, el papel de la hermenéutica y las implicaciones epistemológicas de la automatización de ciertos procesos cognitivos.

Otras controversias giran alrededor de los potenciales sesgos en los algoritmos de la IA y sobre su incapacidad de comprender el sufrimiento, la esperanza, el misterio de la gracia y las dimensiones humana y espiritual de la praxis celebrativa de las comunidades de fe.

*Palabras claves:* educación teológica, IA, ética, riesgos y oportunidades, hermenéutica.

SARA BALTODANO ARRÓLIGA

## **Theological Education and Artificial Intelligence (AI)** An Antagonistic or Synergistic Relationship?

### *Abstract*

The question of whether AI can reconfigure the foundations of theological education has become a prominent topic in the dialogue between technology and theology. This intersection raises profound questions about the nature of reality, the role of humanity, and how technology impacts our spiritual experiences and understanding of God. AI has emerged as a promising tool for theological research and education, offering new possibilities for analysis, data exploration, and the construction of complex theoretical models. The encounter between the two has sparked a wide-ranging debate about the possibility of AI revolutionizing the paradigms of theological education.

While AI's capacity to analyze large datasets and generate complex patterns offers new perspectives for theological study, it also poses ethical, epistemological, hermeneutical, and methodological challenges. The idea of effectively incorporating AI into the teaching and learning process in theology raises crucial questions about the nature of theological evidence, the role of hermeneutics, and the epistemological implications of automating certain cognitive processes.

Other controversies revolve around the potential biases in AI algorithms and their inability to comprehend suffering, hope, the mystery of grace, and the human and spiritual dimensions of the celebratory practices of faith communities.

*Keywords:* theological education, AI, ethics, risks and opportunities, hermeneutics.

## Educación teológica e inteligencia artificial (IA)

¿Una relación antagónica o sinérgica?

**E**n mi experiencia como docente de teología práctica, recuerdo que alrededor del año 2006 comencé a recomendar a mis estudiantes el uso de Wikipedia como una de las fuentes de investigación para sus trabajos finales de curso. En un curso en Lima compartí con otros docentes esta experiencia y sentí sus miradas de juicio. Es de esperar que la tendencia generalizada sea rechazar aquello que no es convencional, con sentimientos de desconfianza e, inclusive, de miedo hacia lo que no corresponde a las metodologías de investigación que acostumbramos a utilizar.

Mi argumento era que Wikipedia, al ser una enciclopedia en línea y que en ese entonces no se había desarrollado tal como lo ha hecho hoy en día, solamente les daría una idea general del tema a investigar lo que les guiaría a diagramar un bosquejo del trabajo que debía ser complementado con otras fuentes. Advertía, por supuesto, que debían usar diversas fuentes y que no podían plagiar información. Ahora soy una docente jubilada, pero si en estos momentos estuviera dando cursos, creo que no dudaría en recomendar el uso responsable de las diferentes aplicaciones de IA para la investigación junto con libros virtuales y demás herramientas.

## Imagen 1



Representación de *inteligencia artificial* generada por la IA-Gemini.

Llegando a este punto, y antes de seguir adelante, aclaremos que la IA no es realmente inteligente en el sentido de que no tiene una comprensión compleja y sobre todo la de la consciencia, dice Miguel Ángel Trabado.<sup>1</sup>

Sin embargo, la IA puede ser muy efectiva en ciertos campos, y puede ayudar a producir textos que aparentan reflejar pensamiento, comprensión e incluso creatividad. Aunque intentan emular el pensamiento lógico racional de los humanos, solamente son aplicaciones que han sido entrenadas con una grandísima cantidad de datos generados por humanos, es decir, su capacidad de análisis y comprensión está limitada a las pautas y datos con los que fueron entrenadas.

Miguel Ángel Trabado continúa afirmando que estos sistemas no tienen una verdadera comprensión ni pensamiento consciente, ya que su funcionamiento se basa en algoritmos y patrones de datos. Tienen la gran capacidad de acceder a bibliotecas digitales con vastas bases de datos que la IA resume y organiza. En ese sentido son más eficientes

---

1 “¿Pensamiento consciente o simulado? La paradoja de la IA y la consciencia”, Red social, LinkedIn, el 29 de mayo de 2023.

que las personas. Surge la pregunta, ¿la IA tiene la capacidad crítica sobre los propios documentos que genera?

Dicho sea de paso, es importante revisar y juzgar con cuidado la información generada por la IA porque ésta podría ser sesgada y no siempre todos los datos son correctos. Existe el peligro de la manipulación de las fuentes que entrenan la IA de tal forma que podría ser utilizada para generar contenido falso o engañoso, atribuyéndolo erradamente a especialistas o a textos sagrados.

No podemos negar que hoy en día la educación teológica se encuentra inmersa en una era de avances tecnológicos exponencialmente acelerados que nos asombran, nos asustan y que todavía no podemos ver ni comprender el horizonte de sus alcances, de tal forma que parece que se estuvieran saliendo del control humano. Vemos que la rápida evolución de la IA ha superado la capacidad de los sistemas educativos y de los gobiernos para establecer regulaciones adecuadas.

Este artículo se propone reflexionar sobre el tema en forma amplia y recogiendo solamente algunos aspectos implicados, sin agotar el tema, sobre cómo la IA puede influir en la educación teológica, tanto en términos de oportunidades como de desafíos. Examinamos brevemente algunos de ellos, tales como las cuestiones éticas en el avance en los algoritmos sobre temas teológicos, el potencial de sesgos en los sistemas de IA, los alcances y limitaciones de la IA para desarrollar la metodología de la circularidad hermenéutica y el papel de la educación teológica en la era de la IA. Quedan en el “tintero”, discusiones importantes como la cuestión antropológica de Imago Dei, el problema del alineamiento de la IA, la escatología cristiana en una era altamente tecnológica y robótica, y asuntos similares.

Ante este panorama surgen muchas más preguntas problematizadas que respuestas simples con las cuales iniciamos nuestra reflexión.

## ¿Cómo podemos problematizar la pregunta inicial sobre la relación entre la educación teológica y la inteligencia artificial (IA)?

Las preguntas problematizadoras son aquellas que van más allá de la superficie, invitando a una reflexión profunda y crítica sobre el uso de la IA en la educación teológica. Al contrario de buscar respuestas simples o directas, las preguntas problematizadoras desafían el *status quo*, identifican contradicciones y abren nuevas líneas de investigación que estimula el pensamiento disruptivo. Al profundizar en un problema, identificamos sus aspectos más complejos y desafiantes, lo que nos lleva a buscar soluciones innovadoras y fuera de lo común.

Imagen 2

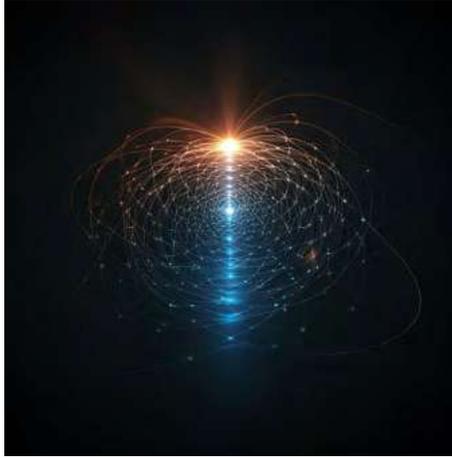


Representación de *preguntas problematizadoras* generada por la IA-Gemini.

- ¿Qué principios teológicos deberían guiar el desarrollo de la IA y otras tecnologías?
- ¿Será posible conciliar las interpretaciones de las verdades reveladas y construidas en la praxis de la fe con las verdades generadas por la IA a través de algoritmos?

- ¿Existen formas de integrar la IA en la educación teológica de manera que preserve el respeto, las dimensiones humanas y espirituales y promueva los valores fundamentales de la fe? ¿Puede la IA ayudar a cultivar la fe sin reducirla a un conjunto de datos?
- ¿Es posible garantizar que las aplicaciones de IA utilizadas en la educación teológica sean éticamente sólidos y libres de sesgos algorítmicos que perpetúen las desigualdades, e injusticias? ¿La IA podría ser utilizada para reforzar dogmas existentes, limitando la diversidad de pensamiento y el diálogo interreligioso?
- ¿Puede un algoritmo reemplazar las relaciones interpersonales en el aula, las experiencias comunitarias de la fe o la subjetividad de la experiencia de lo trascendente? ¿Puede la IA complementar y potenciar el papel de la docente y el docente en la formación teológica?
- ¿Podemos asegurar que el uso de la IA en la educación teológica no deshumaniza el proceso de aprendizaje, apaga la curiosidad, fomenta una cultura de copia y promueva la pasividad o pereza intelectual? ¿Qué competencias digitales son necesarias? ¿La IA puede realmente ayudar a las y estudiantes a desarrollar habilidades críticas y creativas en un entorno digital?
- ¿Cómo garantizamos que el desarrollo y el uso de la IA en las investigaciones teológicas se realicen de manera ética y responsable? ¿Cómo podemos evitar que la tecnología se convierta en un fin en sí misma y nos conduzca a la dependencia tecnológica en la educación teológica?
- ¿La IA tiene la capacidad de desarrollar la circularidad hermenéutica como metodología de investigación en las áreas de teología práctica? ¿La IA, que opera con datos y algoritmos, es apta para comprender la complejidad del sufrimiento humano y la profundidad de la espiritualidad?
- ¿La IA tiene la capacidad de discernir la importancia de la construcción de conocimiento colectivo del Evangelio como fuerza liberadora y transformadora?

### Imagen 3



Representación de *construcción de conocimiento colectivo* generada por IA-Gemini.

Está claro que un artículo no es suficiente para reflexionar en forma seria, como debería hacerse, en cada una de estas interrogantes. Aquí, únicamente desarrollamos temas sobre ética, circularidad hermenéutica y algunas ideas sobre la preparación de estudiantes y docentes acerca de los desafíos y potencialidades del uso de las herramientas de IA.

No hay duda que las aplicaciones de la IA seguirán transformando la investigación teológica. Su transformación comenzó en la década de 1990 con el desarrollo de WWW (World Wide Web) un sistema de hipertexto que permite acceder a información a través de un navegador web. La evolución digital ha sido vertiginosa, de tal forma que hoy en día el internet es una parte integral de nuestras vidas, transformando la forma en que estudiamos, investigamos, nos comunicamos, trabajamos, aprendemos y nos entretenemos. Las redes sociales, el comercio electrónico, las transmisiones de video y muchas otras aplicaciones han revolucionado la sociedad, para bien y para mal.

En este punto, no deseamos olvidar a la niñez y a la adolescencia que en la actualidad son grandes consumidores de un sinnúmero de aplicaciones de la red. Aunque este no es el tema central de este artícu-

lo, no ignoramos a las nuevas generaciones que se desarrollan cognitiva, emocional y espiritualmente en sociedades altamente digitalizadas. De ahí la importancia de reflexionar más profundamente, en otro artículo, los riesgos y oportunidades que puede brindar la IA para la niñez y adolescencia.

## **¿Es posible garantizar que las aplicaciones de IA utilizados en la educación teológica sean éticamente sólidos y libres de sesgos algorítmicos que perpetúen las desigualdades, e injusticias?**

Quienes apoyan las oportunidades que ofrece la integración de las aplicaciones de la IA en la investigación en teología, consideran que ésta representa un hito significativo en la historia porque abre un abanico de posibilidades para enriquecer la experiencia investigativa, democratiza el acceso al conocimiento teológico y obliga a repensar las metodologías tradicionales de investigación.

No podemos dejar de lado la discusión de algunos aspectos éticos de las nuevas tecnologías. En varios documentos se discuten muchos puntos, pero aquí veremos solamente unos pocos.

- Aunque se ha elogiado la democratización de la información para la investigación a través de plataformas de IA, esto no es del todo cierto para millones de personas debido al alto costo y a la falta de infraestructura. En septiembre del 2023, la ONU advirtió que un tercio de la población mundial permanece sin acceso a internet, unos 2.600 millones de personas.<sup>2</sup>
- Aun teniendo una buena conectividad digital, las aplicaciones de IA únicamente permiten mínimos servicios en forma gratuita. De ahí que, si se desea realmente investigar a fondo y ampliamente un tema, la mayoría no tiene cómo costearlas. Entonces,

---

2 Sputnik, “Alrededor de 2.600 millones de personas siguen sin conexión a internet, según la ONU”, *Diario Digital Nuestro País*, el 12 de septiembre de 2023, Edición Digital edición, sec. Ciencia y Tecnología.

vemos que la ecuación no es tan sencilla, ni el coeficiente de democratización tan evidente.<sup>3</sup>

- Aunque se ve un leve aumento en la conectividad, hay que tener en cuenta que lo importante no es solamente la accesibilidad, sino la urgencia de formar a las usuarias y a los usuarios con las habilidades digitales necesarias que garanticen una posterior experiencia en línea segura y gratificante. La alfabetización digital, idealmente, es una estrategia eficaz para alcanzar la inclusión equitativa de los estudiantes en la era de la información. La alfabetización digital también incluye la habilidad para buscar, seleccionar, juzgar y comprender la información generada por los servidores de IA, dado que existen contenidos falsos que requieren ser evaluados críticamente.
- Relacionado con el punto anterior, Ann Hidalgo<sup>4</sup> advierte que las redes sociales lamentablemente han mostrado su capacidad para magnificar los problemas sociales como el racismo, sexismo, homofobia, y otras formas de marginalización, lo que ella considera como una nueva forma de *colonización epistémica*.

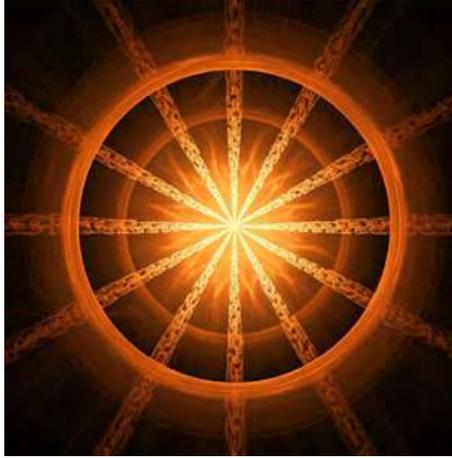
Existe una desigualdad desproporcionada en la creación de contenidos dominando, en ese aspecto, los países o empresas de más poder económico, sin dejar de lado que la mayoría de los desarrolladores de IA son hombres, lo que puede influir en la manera en que se conciben y diseñan las tecnologías, perpetuando estereotipos de género. Además, los datos utilizados para entrenar los algoritmos de IA a menudo reflejan los sesgos de género discriminatorios presentes en la sociedad. ¿Cómo afecta la IA a nuestra experiencia de la corporeidad y a las formas en que expresamos nuestra identidad de género?

---

3 Mario Arias, “La revolución inclusiva: el papel transformador de la IA en la accesibilidad”, *Computing* (blog), el 2 de abril de 2024.

4 Ann Hidalgo, “Reconociendo los cuerpos ocultados por ‘la nube’: un enfoque teológico feminista para reivindicar lo que las tecnologías ignoran”, *Vida y Pensamiento* 42, núm. 1 (el 31 de julio de 2022): 105–36.

**Imagen 4**



Representación abstracta de *colonización epistémica* generada por la IA-Gemini.

- Por su lado, Sofía Chipana Quispe, lo considera como la imposición de una *episteme totalizante*:

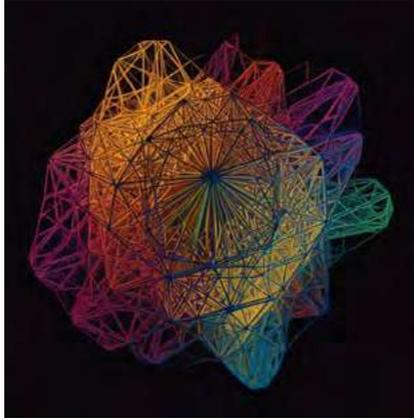
que se sostiene en un pensamiento monocultural constituido desde el criterio de la validez que atraviesa tiempos, territorios y se sostiene en el racismo epistémico y el capitalismo racial, a lo que se denomina como la colonialidad del saber, cuyas bases se sostienen en las estructuras de la supremacía de un Dios, una verdad, una historia, un idioma, una cultura, una especie dominante y un sexo dominante, imponiéndose en esos monocultivos mentales, la estructura binaria, excluyente que separa y jerarquiza las realidades y relaciones...<sup>5</sup>

También, agregamos el concepto de *epistemicidio* que revela la destrucción, devaluación, aniquilación o silenciamiento de sistemas de conocimientos. Se trata de un concepto que se utiliza para describir la marginación y jerarquización de los conocimientos y saberes de pueblos originarios o etnias no occidentales.

---

5 Sofía Chipana Quispe, “Epistemologías interrelacionales”, *Teología Práctica Latinoamericana* 1, núm. 2 (el 26 de julio de 2021): 41.

**Imagen 5**



Representación abstracta de *descolonialidad epistémica* generada por la IA-Gemini.

- Por otro lado, la descolonialidad epistémica, es un concepto que busca evaluar y cuestionar los reclamos totalizadores de la producción del conocimiento que ha sido dominada por las perspectivas positivistas coloniales mencionadas anteriormente.

Por ende, es crucial conocer y profundizar en los conceptos y propósitos de la descolonialidad epistémica con el fin de dismantelar sus marcos cognitivos y así mitigar los sesgos, hasta donde nos sea posible. Entonces, para contrarrestar la colonización epistémica que potencialmente generan las plataformas de IA, es nuestro deber promover el entrenamiento de las mismas con conceptos de descolonialidad que le permita a la IA reconocer que hay formas plurales de interpretar el mundo multicultural, que conlleva una diversidad de conocimientos y epistemes, así como diferentes historias locales, concepciones y praxis encarnadas que pueden entrar en conversación y construir entendimientos que cruzan ubicaciones geopolíticas y diferencias coloniales desde una perspectiva dilemática.<sup>6</sup>

---

6 Jonathan Piedra Alegría, “Tecno-colonialismo e Inteligencia Artificial Teorías éticas alternativas y modelos epistémicos divergentes”, Proyectos de Investigación, Universidad Nacional (UNA), 2022.

- De ahí la importancia del conocimiento y promoción de la propuesta de descolonialidad epistémica que consiste en un proceso de liberación intelectual que busca reconocer y valorar otras formas de conocimiento, especialmente aquellas que han sido marginadas o subestimadas a lo largo de la historia. De esa forma nos prepara para leer críticamente, hasta donde sea posible, los documentos generados por la IA para identificar los algoritmos usados que perpetúen sesgos existentes en los datos de entrenamiento, lo que podría llevar a interpretaciones erróneas o discriminatorias. Enfatizamos que, si los datos empleados para entrenar modelos de IA contienen prejuicios o reflejan desigualdades sociales, los algoritmos perpetúan esos sesgos, lo cual se refleja en los datos injustos que genera.
- La ausencia de empatía y compasión limita la capacidad de la IA para interactuar y comprender las necesidades emocionales de las personas sin hacer daño, lo que se denomina *alineamiento*. Éste es un concepto fundamental en el campo de la IA. Brevemente, se refiere a garantizar que los sistemas de IA actúen de acuerdo con los valores humanos y los objetivos establecidos. En otras palabras, se trata de asegurar que la IA se desarrolle y se utilice de manera que beneficie a la humanidad y no la dañe.<sup>7</sup> En situaciones que requieren confianza y mayor comprensión, por ejemplo, el acompañamiento pastoral en momentos de sufrimiento o la celebración de los sacramentos, los algoritmos de la IA podrían resultar insensibles y errados, afectando la experiencia del acompañamiento. La empatía es fundamental en la interacción socio-emocional y pastoral, lo cual se convierte en un desafío para la evolución de esta tecnología.
- La Conferencia Cristiana Europea sobre Internet (CCEI) se realizó en septiembre de 2024 bajo el tema “¿Qué es la verdad? Cuestiones éticas y prácticas relativas al uso de la inteligencia

---

<sup>7</sup> Para profundizar más cf. Lluís Oviedo Torró, “El impacto plural de la Inteligencia Artificial en la teología”, *Razón y fe* 287, núm. 1463 (el 26 de abril de 2024): 401–16.

artificial”<sup>8</sup> La verdad no es un concepto abstracto, sino una realidad viva basada en la persona de Cristo, afirmó Agnieszka Godfrejów-Tarnogórska, presidenta de la red de la CCEI. En cuanto al concepto de verdad, Ignacio Martín-Baró,<sup>9</sup> en 1986, afirmaba que la verdad práctica tiene primacía sobre la verdad teórica.

- El concepto de que la *ortopraxis* tiene preeminencia sobre la *ortodoxia*, forma parte del cuerpo epistemológico de la Teología de la Liberación porque la realidad examinada y reflexionada es fuente de criterio de verdad. La verdad no hay que encontrarla, decía Martín-Baró, sino forjar la esperanza plena y abrir los horizontes del reino de Dios en nuestra realidad presente. Esto, a través de una praxis contextual transformadora que permita ver las realidades no solo por lo que son, sino por lo que no son, orientándolas hacia lo que podrían o deberían ser.

Entonces, nos preguntamos ¿es posible conciliar las interpretaciones de las verdades reveladas en la praxis de la fe contextual con las verdades generadas a través de algoritmos de la IA? Creemos que, si bien la IA puede procesar información sobre un contexto específico, no puede comprenderlo de la misma manera que las personas, que tienen una experiencia vivida de ese contexto.

- El Papa Francisco admitió el potencial de las nuevas tecnologías, pero instó al uso ético de la IA, en un discurso a los participantes en una reunión de nivel de científicos y expertos organizada por el Dicasterio para la Educación y la Cultura del Vaticano en 2023.<sup>10</sup> Reconoció que el desarrollo de la IA y el aprendizaje automático tienen la capacidad de contribuir positivamente al futuro de la humanidad. Pero, aseveró, que “al mismo tiempo (...) este potencial se realizará solo si existe un compromiso constante

---

8 CMI, “Una conferencia sobre la inteligencia artificial se abre con una profunda pregunta: ¿Qué es la verdad?”, *Consejo Mundial de Iglesias (CMI)* (blog), el 12 de septiembre de 2024.

9 Ignacio Martín-Baró, “Hacia una psicología de la liberación”, *Boletín de Psicología* 5, núm. 22 (1986): 219–31.

10 “El Papa Francisco insta al uso ético de la inteligencia artificial”, *Vida y Ética* 24, núm. 1 (el 27 de marzo de 2023): 101–2.

y consistente por parte de quienes desarrollan estas tecnologías para actuar de manera ética y responsable”. También, manifestó preocupación que las tecnologías digitales hayan aumentado la desigualdad social. El Papa planteó algunas preguntas: ¿Pueden nuestras instituciones nacionales e internacionales responsabilizar a las empresas de tecnología por el impacto social y cultural de sus productos? ¿Existe el riesgo de que el aumento de la desigualdad socave nuestro sentido de solidaridad humana y social? ¿Podríamos perder nuestro sentido de tener un destino compartido?

- Surge otra interrogante sobre la *autoría y responsabilidad del contenido* generado por la IA, por ejemplo, en la producción de materiales en educación teológica. La respuesta es compleja y plantea desafíos legales, éticos y teológicos. Tradicionalmente, la responsabilidad por el contenido recaía en la autora o autor, pero la irrupción de la IA en la creación de contenidos desafía esta noción. En este artículo, por ejemplo, introduje varias imágenes generadas por la IA-Gemini<sup>11</sup> que son únicas e inéditas. ¿Quién posee los derechos de autoría sobre las imágenes generadas por IA? ¿Es la compañía que diseñó y entrenó a Gemini, la usuaria, que las solicitó y que las utilizó en este artículo, o una combinación de ambos?

En el caso de materiales educativos escritos y generados con las herramientas de IA, son las instituciones educativas las que tienen la responsabilidad de verificar y validar el contenido generado, así como de establecer políticas claras sobre el uso de la IA en la producción de materiales. Igualmente, las y los docentes que utilizan materiales generados por IA deben asegurarse de que estos sean adecuados para sus estudiantes y que se ajusten a los objetivos pedagógicos.

En conclusión, la responsabilidad por el contenido generado por IA en la producción de materiales de educación teológica es compartida entre diversos actores. Es fundamental establecer un marco legal, ético

---

11 Google, “Gemini” (IA de Google, 2024).

y teológico que regule el uso de la IA en este ámbito y garantice que los materiales educativos sean respetuosos con los valores humanos.

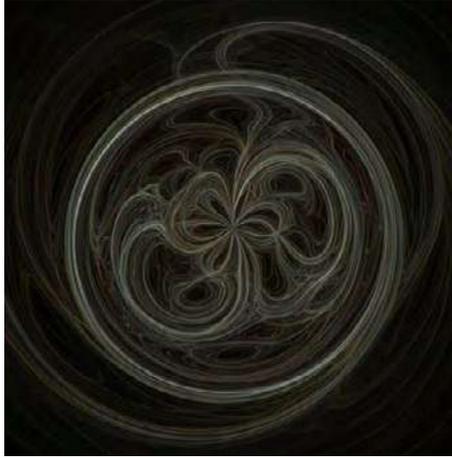
## ¿La IA tiene la capacidad de desarrollar la metodología de circularidad hermenéutica para hacer teología práctica?

La relación entre circularidad hermenéutica e IA levanta un debate complejo porque abre un amplio abanico de consideraciones filosóficas y de procedimientos. La circularidad hermenéutica ha encontrado un terreno fecundo en la investigación en teología práctica, ofreciendo un marco conceptual para abordar los desafíos y las realidades complejas de la vida socio-ecclesial. Al aplicar este enfoque, las teólogas y teólogos prácticos pueden desarrollar una teología contextualizada y relevante a partir del contexto hacia una teología hermenéutica que reconoce la legitimidad de las interpretaciones situadas, multiculturales, no universales a través de preguntas tales como *desde dónde* se interpreta, *quiénes* interpretan, *qué* se interpreta, *para qué* y *cómo* se interpreta.

Por décadas, en la Universidad Bíblica Latinoamericana y otras instituciones de educación teológica, hemos compartido en aulas la metodología de circularidad hermenéutica<sup>12</sup> y la problematización de las situaciones usando el pensamiento complejo.

---

12 Algunos artículos recientes sobre circularidad hermenéutica en teología práctica: Sara Baltodano Arróliga, “La circularidad hermenéutica en Teología Práctica rompe el espejismo del paradigma positivista”, en *Pensar, crear actuar. Metodologías para una teología contextual*, ed. José Enrique Ramírez Kidd (San José, Costa Rica: SEBILA, 2013), 397–432; Sara Baltodano Arróliga, “Reflexionando acerca del método de Circularidad Hermenéutica”, *Vida y Pensamiento* 40, núm. 1 (el 13 de agosto de 2020): 99–122; Nidia V. Fonseca Rivera, “Teología Práctica: ¿Qué metodología se transita desde la visión epistemológica latinoamericana y caribeña?”, *Teología Práctica Latinoamericana* 1, núm. 2 (el 26 de julio de 2021): 113–22; Lothar Carlos Hoch, “Reflexiones en torno al método de la teología práctica”, en *Teología Práctica en el contexto de América Latina*, ed. Christoph Schneider-Harpprecht y Roberto E. Zwetsch, 3a ed. (Quito, Ecuador: CLAI, 2011), 74–90, nota: la primera edición en portugués fue publicada en 1998 como obra conjunta de docentes de la Escola Superior de Teologia de São Leopoldo, Brasil; Angel Eduardo Román-López Dollinger, “El método de la teología práctica

**Imagen 6**

Representación abstracta de *pensamiento complejo* generada por la IA-Gemini.

El pensamiento complejo proporciona un marco conceptual que permite comprender y desarrollar la metodología de la circularidad hermenéutica. Al reconocer la complejidad de los fenómenos y la interdependencia de las variables, podemos desarrollar la circularidad hermenéutica con interpretaciones más integrales y significativas, lo cual implica una constante retroalimentación.

La circularidad hermenéutica y el pensamiento complejo son dos conceptos que se complementan de manera significativa en el campo de la teología práctica. Ambos buscan comprender la realidad de una forma más integral y dinámica, superando los límites de las explica-

---

en la formación teológica superior de Latinoamérica y El Caribe. El trinomio práctica-teoría-acción como hilo conductor de la praxis cristiana”, en *Teología Práctica Latinoamericana y Caribeña. Fundamentos teóricos*, ed. Angel Eduardo Román-López Dollinger (San José, Costa Rica: SEBILA, 2022), 181–211; Angel Eduardo Román-López Dollinger, “Circularidad hermenéutica y transformación social. Reflexión sobre el método de la teología latinoamericana de la liberación.”, en *Símbolos, desarrollo y espiritualidades. El papel de las subjetividades andinas en la transformación social*, ed. Angel Eduardo Román-López Dollinger y Heydi Tatiana Galarza Mendoza (La Paz, Bolivia: ISEAT, 2016), 83–110.

ciones simplistas, lineales, ahistóricas, descontextualizadas y reduccionistas. Debemos reconocer, sin embargo, la imposibilidad de conocer las realidades sociales en forma total y definitiva. Con frecuencia éstas están ocultas, son esquivas, cambiantes, transitorias, inacabadas y sorprendentes.<sup>13</sup>

La relación entre la circularidad hermenéutica y el pensamiento complejo se puede establecer en los siguientes puntos. El primero es la *interdependencia*. Ambos reconocen la interdependencia de los elementos que conforman un todo. En la hermenéutica, el significado de una parte depende del contexto y de las otras partes; en el pensamiento complejo, las variables de un sistema están interconectados y se influyen mutuamente. El segundo es la *no linealidad*. Tanto la circularidad hermenéutica como el pensamiento complejo, rechazan la idea de una realidad lineal y determinista. La hermenéutica reconoce que la comprensión y la interpretación son procesos dinámicos donde se construye el conocimiento. En nuestro caso, son procesos de construcción y quehacer de la teología práctica.

**Imagen 7**



Representación abstracta de *circularidad hermenéutica* generada por la IA-Gemini.

13 Sara Baltodano Arróliga, “Artífices en camino: Teólogas prácticas feministas”, *Teología Práctica Latinoamericana* 3, núm. 2 (el 27 de julio de 2024): 11–40.

En la teología práctica, el pensamiento complejo y la circularidad hermenéutica permiten desarrollar metodologías educativas contextualizadas, más flexibles y adaptadas a las necesidades de los ministerios pastorales de las y los estudiantes que están inmersos en realidades complejas de las comunidades de fe, fomentando así el pensamiento crítico y las propuestas de transformación que surgen de la misma colectividad de la congregación.

La circularidad hermenéutica, tradicionalmente afianzada en la interpretación humana de textos y contextos, se ve ahora confrontada con un nuevo actor que irrumpe en la investigación teológica: la IA que es capaz de procesar información a velocidades inimaginables y de generar nuevos significados.

Volvemos a preguntarnos, ¿las aplicaciones de IA pueden realmente “comprender” críticamente las complejidades de las realidades en el mismo sentido que lo pueden hacer las comunidades de fe? No. Las aplicaciones de IA no tienen la capacidad de “comprender” ni interpretar críticamente las complejidades de las realidades en el mismo sentido que interpretan la praxis de liberación las comunidades de fe. ¿Por qué? Porque la IA puede *simular* comprensión al identificar patrones en los datos y generar respuestas coherentes, pero no posee *sentimientos, empatía, conciencia, sospechas ni subjetividad*, elementos fundamentales en la experiencia humana para la comprensión de las realidades complejas de las comunidades de fe.

La metodología de la circularidad hermenéutica implica dar un salto intuitivo, un cambio paradigmático y una conexión que va más allá de la lógica formal. La sospecha, como hermenéutica crítica, busca desenmascarar los símbolos de los juegos de poder ocultos que estructuran las interpretaciones de las realidades sociales y de los textos bíblicos. Enfatizamos aquí el rescate de los *sentimientos* dentro de la investigación como categoría de análisis válida en el avance teórico del conocimiento de las realidades sociales. Toda actividad inteligente es mediada por los sentimientos a través de una pedagogía encarnada,

corporalizada y sensual, que apela a las personas completas para que los sentimientos sean parte de la forma de conocer.<sup>14</sup>

La IA actualmente carece de estas capacidades. Además, está limitada por los datos con los que es entrenada que, como dijimos antes, pueden ser sesgados, erróneos, poco fiables e incompletos. Por tanto, la *simulación* de interpretación y comprensión también lo será.

Aún con estas limitaciones, la IA es una buena herramienta que puede ayudar a las investigadoras y los investigadores a identificar patrones y conexiones en grandes conjuntos de datos textuales que podrían pasar desapercibidos, facilitando así el proceso de interpretación. Sin embargo, es importante recordar que la IA siempre será un instrumento y no un sustituto completo de la interpretación humana. La circularidad hermenéutica, al involucrar elementos contextuales, subjetivos y cargados de significado, sigue siendo un dominio predominantemente humano.

La IA puede sugerir nuevas conexiones y relaciones entre los conceptos, generando hipótesis que podrían pasar desapercibidas en un análisis humano inicial. La IA no reemplaza a la teóloga ni al teólogo práctico, sino que lo complementa. La interpretación final y la contextualización teológica siguen siendo tareas que requieren la experiencia y el juicio humano. La IA es una herramienta que puede potenciar nuestras capacidades y abrir nuevas posibilidades para la investigación teológica.

## **¿Cómo preparamos a las teólogas y los teólogos para que comprendan y utilicen de manera crítica las herramientas de la IA? ¿Qué competencias digitales son necesarias?**

Preparar a teólogas y teólogos para utilizar de manera crítica las herramientas de IA es un desafío que requiere una combinación de

---

14 Sara Baltodano Arróliga, “Pistas pedagógicas con óptica de género para la Consejería Pastoral”, *Vida y Pensamiento* 20, núm. 2 (el 15 de diciembre de 2000): 45.

conocimientos teológicos, habilidades digitales y una reflexión ética profunda.

Veamos algunas estrategias posibles:

- Incluir las competencias básicas de las herramientas digitales en los cursos de investigación (en todos los niveles de formación teológica) para asegurar el uso responsable de la IA.
- Periódicamente organizar talleres y seminarios sobre IA para profundizar temas específicos, tales como conceptos básicos de aprendizaje automático, redes neuronales, procesamiento del lenguaje natural (PLN) algoritmos, e identificación y evaluación de sesgos algorítmicos. Es importante comprender cómo funciona la IA y cuáles son sus limitaciones para utilizarlos de manera responsable y ética.
- Discutir el asunto sobre que la IA no es una entidad autónoma que surge de la nada, sino un producto de la creación humana. Es un espejo de la inteligencia, aspiraciones, injusticias, prejuicios y, a menudo, de los miedos presentes en la sociedad. Desconocemos el futuro en el desarrollo de la IA, pero a medida que la tecnología avanza a pasos agigantados, podemos esperar que las máquinas sean capaces de generar una amplia variedad de contenidos de manera cada vez más autónoma y creativa.
- Realizar debates o foros de discusión. Dos ejemplos:
  - ¿Cómo podemos conciliar la fe en un Dios creador con la idea de una IA creada por humanos que puede aprender y evolucionar por sí misma?
  - ¿Qué implicaciones tiene la IA para la noción de alma y el principio teológico de ser creados a la imagen de Dios?
- En los diversos cursos de teología práctica, se recomienda desarrollar proyectos de praxis pastoral que permitan a las y los estudiantes aplicar la circularidad hermenéutica con las herramientas de la IA en situaciones pastorales concretas. Es importante que, al finalizar el proyecto, se abra un espacio para evaluar ampliamente la experiencia. Algunos aspectos a evaluar pueden ser:

- En qué partes del proceso de la circularidad hermenéutica se usaron las herramientas de IA y en cuáles no.
  - Cómo se articuló la circularidad hermenéutica con los aportes dados por la IA y si esta integración generó nuevos conocimientos.
  - Revisar cuidadosamente la calidad de los datos, la robustez de los modelos de IA y la solidez de las interpretaciones.
  - Preguntar si el proyecto generó algún tipo de beneficio a la comunidad de fe, tales como la resolución de problemas o la promoción de la justicia social.
- Integrar a docentes de instituciones teológicas a participar en redes internacionales de investigación interdisciplinaria que aborden diálogos críticos sobre las intersecciones entre la teología y la tecnología.

En resumen, preparar a teólogas y teólogos para utilizar la IA de manera crítica implica una formación integral que combine conocimientos teológicos, habilidades digitales y una reflexión ética profunda. Al hacerlo, se les permitirá aprovechar al máximo las oportunidades que ofrece la IA para enriquecer la práctica teológica y servir mejor a sus comunidades de fe.

## **Algunas conclusiones**

Reflexionar sobre la pregunta inicial sobre si la relación entre la IA y la educación teológica es sinérgica o antagónica, va a depender en gran medida de cómo se aborde la integración de las herramientas de la IA en los procesos de enseñanza y aprendizaje teológicos.

El vínculo entre la IA y la educación teológica, sin duda, es compleja y plantea interrogantes importantes. Si bien es cierto que esta interrelación puede ser antagónica si se utiliza de manera acrítica que socave los valores fundamentales de la teología, también ofrece oportunida-

des interesantes para la renovación pedagógica en teología y el crecimiento de ambas disciplinas.

No es posible, ni ético, dar respuesta única y elaborada a la pregunta que motivó este artículo. Si lo hiciéramos estaríamos alejando del enfoque hermenéutico que priorizamos en las investigaciones en teología práctica. Sin embargo, podemos tomar en consideración algunos puntos.

En primer lugar, veamos algunas características que tendría una relación antagonica entre educación teológica y la IA.

**Imagen 8**



Representación abstracta de *antagonismo* generada por IA-Gemini

- Deshumanización del conocimiento: La IA, al basarse en datos y algoritmos, podría reducir la educación teológica a una mera disciplina técnica, desatendiendo su dimensión humana, experiencial, contextual y de construcción teológica colectiva.
- Pérdida de profundidad hermenéutica: La automatización de procesos podría simplificar en exceso la interpretación en los procesos de la circularidad hermenéutica, obviando la complejidad y la riqueza de significados que estos encierran.

- Homogeneización del pensamiento teológico: Los algoritmos sesgados podrían favorecer ciertas interpretaciones y perspectivas, limitando la diversidad y la pluralidad del pensamiento complejo en la educación teológica.
- Dependencia tecnológica: Una excesiva confianza en la IA podría generar una dependencia tecnológica que vulnere la autonomía intelectual y la capacidad crítica de teólogas y teólogos.

En segundo lugar, veamos algunas características que tendría una relación que se encamina hacia cierto grado de sinergia entre la educación teológica y la IA.

**Imagen 9**



Representación abstracta de *sinergia* generada por IA-Gémini.

- Nuevas herramientas para la investigación: La IA facilita la búsqueda, el análisis y la comparación de textos, permitiendo a las y los estudiantes de teología acceder a una mayor cantidad de información que les permita realizar estudios hermenéuticos más profundos.
- Acceso rápido a informaciones especializadas: La implementación de la IA agiliza significativamente la obtención de información especializada, liberando a las y los estudiantes de tareas de

búsqueda y traducción. Este ahorro de tiempo promueve una mayor dedicación a actividades de reflexión y la interpretación.

- Personalización del aprendizaje: La IA puede adaptar los contenidos y los métodos de enseñanza a las necesidades individuales o a las necesidades grupales, ofreciendo desafíos en el aprendizaje.
- Nuevas formas de aprendizaje: La IA tiene la capacidad de abrir nuevas vías para la educación teológica, permitiendo llegar a públicos más amplios y diversos a través de plataformas digitales y herramientas interactivas.
- Reformulación de preguntas teológicas: La IA puede plantear nuevas preguntas y desafíos a la teología, estimulando la reflexión y la innovación.

Para que la relación entre la educación teológica y la IA tenga rasgos de sinergia, es necesario tener en cuenta algunos de los siguientes aspectos:

- Enfoque crítico y reflexivo: Las y los estudiantes de teología han de ser conscientes de los límites y las potencialidades de la IA, y utilizarla como una herramienta al servicio de la educación teológica, no como un sustituto de la reflexión teológica.
- Parámetros éticos de la IA en la educación teológica: Es necesario desarrollar principios éticos que guíen el uso de la IA en el ámbito educativo, asegurando que esta tecnología se utilice de manera responsable y respetuosa con la libertad creativa y la dignidad humana.
- Profundidad y complejidad de la interpretación bíblico-teológica: La IA debe complementar, no reemplazar, la labor colectiva de interpretación durante el proceso de la circularidad hermenéutica.
- Diversidad y pluralidad del pensamiento teológico: La IA debe utilizarse para ampliar, no para limitar, las perspectivas teológicas.

- Autonomía intelectual: Las instituciones de educación teológica deben ser capaces de evaluar de manera crítica las herramientas y los resultados proporcionados por la IA.
- Colaboración interdisciplinaria: La teología debe establecer un diálogo con otras disciplinas, como la informática, la filosofía, la psicología, la sociología, las sabidurías ancestrales y las ciencias cognitivas, para explorar las posibilidades y los desafíos que plantea la IA.

El papel de la educación teológica y la pedagogía de la fe en la era de la IA es cada vez más relevante y complejo. A medida que la IA se integra en diversos aspectos de nuestra vida, plantea interrogantes fundamentales que trascienden lo tecnológico y se adentran en el terreno de la ética, la antropología, la psicología, la filosofía y, por supuesto, de la educación teológica. Es fundamental que la educación teológica aborde esta relación con una mente abierta y crítica, buscando siempre el equilibrio entre la innovación tecnológica y la preservación de la hermenéutica bíblico-teológica.

Es deber de las instituciones de educación teológica diseñar y compartir marcos éticos para evaluar el desarrollo y la aplicación de la IA en los procesos educativos. Al reflexionar sobre conceptos como la dignidad humana, la justicia, la responsabilidad, la protección de toda la creación, la participación plena y el bien común, la teología puede orientar a establecer principios éticos que guíen el desarrollo de sistemas de IA que beneficien y no dañen a la humanidad.

La antropología teológica también ha de participar, en lo posible, en el entrenamiento de la IA con bases sólidas sobre su visión particular de las personas, arraigada en la experiencia concreta de los oprimidos y en una lectura comprometida de las Escrituras. Los seres humanos no son islas, sino seres profundamente relacionados con los demás cuya identidad se construye en un contexto comunitario e histórico y están llamados a participar activamente en la transformación de la sociedad, buscando la justicia y la liberación.

La teología feminista de la liberación, por su parte, ha sido crítica con las estructuras patriarcales, que considera como pecados estructurales, que han oprimido a las mujeres y a la niñez. Si la IA no se desarrolla con cuidado y respeto a la diversidad y equidad, puede perpetuar y amplificar estos sesgos. Es crucial, por tanto, que la teología feminista busque formas de participar en el diseño y entrenamiento de la IA para desafiar y transformar estas estructuras dualistas. Es así que la teología feminista puede aportar desenmascarando los algoritmos sesgados de la IA y planteando interrogantes sobre la relación, por ejemplo, entre el cuerpo y la tecnología robótica. A pesar de todo, la IA puede ser una herramienta para el empoderamiento de las mujeres porque puede utilizarse para crear comunidad de cuidado en línea entre mujeres, facilitar el acceso a la información y agilizar la organización de movimientos sociales de mujeres en las comunidades de fe.

## Bibliografía

- Arias, Mario. “La revolución inclusiva: el papel transformador de la IA en la accesibilidad”. *Computing* (blog), el 2 de abril de 2024. <https://www.computing.es/opinion/la-revolucion-inclusiva-el-papel-transformador-de-la-ia-en-la-accesibilidad/>.
- Baltodano Arróliga, Sara. “Artífices en camino: Teólogas prácticas feministas”. *Teología Práctica Latinoamericana* 3, núm. 2 (el 27 de julio de 2024): 11–40. <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/tpl/article/view/724>.
- . “La circularidad hermenéutica en Teología Práctica rompe el espejismo del paradigma positivista”. En *Pensar, crear actuar. Metodologías para una teología contextual*, editado por José Enrique Ramírez Kidd, 397–432. San José, Costa Rica: SEBILA, 2013.
- . “Pistas pedagógicas con óptica de género para la Consejería Pastoral”. *Vida y Pensamiento* 20, núm. 2 (el 15 de diciembre de 2000): 43–52. <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/vyp/article/view/645>.
- . “Reflexionando acerca del método de Circularidad Hermenéutica”. *Vida y Pensamiento* 40, núm. 1 (el 13 de agosto de 2020): 99–122. <http://revistas.ubl.ac.cr/index.php/vyp/article/view/88>.

- Chipana Quispe, Sofía. “Epistemologías interrelacionales”. *Teología Práctica Latinoamericana* 1, núm. 2 (el 26 de julio de 2021): 35–49. <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/tpl/article/view/213>.
- CMI. “Una conferencia sobre la inteligencia artificial se abre con una profunda pregunta: ‘¿Qué es la verdad?’” *Consejo Mundial de Iglesias (CMI)* (blog), el 12 de septiembre de 2024. <https://www.oikoumene.org/es/news/conference-on-artificial-intelligence-opens-with-profound-question-what-is-truth>.
- “El Papa Francisco insta al uso ético de la inteligencia artificial”. *Vida y Ética* 24, núm. 1 (el 27 de marzo de 2023): 101–2. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/17178>.
- Fonseca Rivera, Nidia V. “Teología Práctica: ¿Qué metodología se transita desde la visión epistemológica latinoamericana y caribeña?” *Teología Práctica Latinoamericana* 1, núm. 2 (el 26 de julio de 2021): 113–22. <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/tpl/article/view/217>.
- Google. “Gemini”. IA de Google, 2024. <https://gemini.google.com>.
- Hidalgo, Ann. “Reconociendo los cuerpos ocultados por ‘la nube’: un enfoque teológico feminista para reivindicar lo que las tecnologías ignoran”. *Vida y Pensamiento* 42, núm. 1 (el 31 de julio de 2022): 105–36. <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/vyp/article/view/443>.
- Hoch, Lothar Carlos. “Reflexiones en torno al método de la teología práctica”. En *Teología Práctica en el contexto de América Latina*, editado por Christoph Schneider-Harpprecht y Roberto E. Zwetsch, 3a ed., 74–90. Quito, Ecuador: CLAI, 2011.
- Martín-Baró, Ignacio. “Hacia una psicología de la liberación”. *Boletín de Psicología* 5, núm. 22 (1986): 219–31.
- Piedra Alegría, Jonathan. “Tecno-colonialismo e Inteligencia Artificial Teorías éticas alternativas y modelos epistémicos divergentes”. Proyectos de Investigación. Universidad Nacional (UNA), 2022. <https://www.facultadfilosofia.una.ac.cr/index.php/investigacion?view=article&id=523&catid=22>.

- Román-López Dollinger, Angel Eduardo. “Circularidad hermenéutica y transformación social. Reflexión sobre el método de la teología latinoamericana de la liberación.” En *Símbolos, desarrollo y espiritualidades. El papel de las subjetividades andinas en la transformación social*, editado por Angel Eduardo Román-López Dollinger y Heydi Tatiana Galarza Mendoza, 83–110. La Paz, Bolivia: ISEAT, 2016.
- . “El método de la teología práctica en la formación teológica superior de Latinoamérica y El Caribe. El trinomio práctica-teoría-acción como hilo conductor de la praxis cristiana”. En *Teología Práctica Latinoamericana y Caribeña. Fundamentos teóricos*, editado por Angel Eduardo Román-López Dollinger, 181–211. San José, Costa Rica: SEBILA, 2022.
- Sputnik. “Alrededor de 2.600 millones de personas siguen sin conexión a internet, según la ONU”. *Diario Digital Nuestro País*, el 12 de septiembre de 2023, Edición Digital edición, sec. Ciencia y Tecnología. <https://www.elpais.cr/2023/09/12/alrededor-de-2-600-millones-de-personas-siguen-sin-conexion-a-internet-segun-la-onu/>.
- Torró, Lluís Oviedo. “El impacto plural de la Inteligencia Artificial en la teología”. *Razón y fe* 287, núm. 1463 (el 26 de abril de 2024): 401–16. <https://doi.org/10.14422/ryf.vol287.i1463.y2023.003>.
- Trabado, Miguel Ángel. “¿Pensamiento consciente o simulado? La paradoja de la IA y la conciencia”. Red social. LinkedIn, el 29 de mayo de 2023. <https://es.linkedin.com/pulse/pensamiento-consciente-o-simulado-la-paradoja-de-ia-y-trabado>.

ANGEL EDUARDO ROMÁN-LÓPEZ DOLLINGER\*

a.roman@ubl.ac.cr

## PRAXIS CRISTIANA Y JUSTICIA EDUCATIVA PARA NIÑAS Y NIÑOS

La pedagogía de la fe como instrumento de  
empoderamiento colectivo en proyectos educativos

## CHRISTIAN PRAXIS AND EDUCATIONAL JUSTICE FOR CHILDREN

The pedagogy of faith as an instrument of collective  
empowerment in educational projects



Artículo aprobado el 03 de diciembre de 2024

Artículo recibido el 15 de noviembre de 2024

\* Teólogo suizo-guatemalteco, anglicano. Actualmente es docente en teología y asesor en investigador en la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) de Costa Rica. Áreas de investigación e interés profesional: metodología de la investigación, teología práctica y estudios en masculinidades.

## **Praxis cristiana y justicia educativa para niñas y niños**

La pedagogía de la fe como instrumento de empoderamiento colectivo en proyectos educativos

### *Resumen*

El artículo ofrece un breve análisis sobre el papel de la pedagogía de la fe en el fortalecimiento de la justicia educativa para niñas y niños que se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social. Este análisis se fundamenta en la información recolectada en el proyecto pastoral Irpañani. Este proyecto se localiza en el barrio Senkata, ciudad de El Alto, Bolivia. El proyecto busca empoderar socialmente a las niñas y niños que atiende, así como a sus respectivas familias, mayoritariamente indígenas, lo cual hace ofreciéndoles apoyo pedagógico, psicológico y pastoral, para que puedan avanzar y terminar sus estudios en las escuelas primaria y secundaria del sector. El proyecto también ofrece talleres a las familias sobre estrategias pedagógicas, pastorales y de comunicación asertiva en el hogar, con el fin que estén en condiciones de apoyar a las niñas y niños en las tareas de la escuela.

*Palabras claves:* pedagogía de la fe, proyecto Irpañani, justicia educativa, niñez vulnerable, pedagogía pastoral.

## **Christian praxis and educational justice for children**

The pedagogy of faith as an instrument of collective empowerment in educational projects

### *Summary*

The article offers a brief analysis of the role of faith pedagogy in strengthening educational justice for children in situations of vulnerability and social exclusion. This analysis is based on the information collected in the Irpañani pastoral project. This project is located in the Senkata neighbourhood in the city of El Alto, Bolivia. The project seeks to socially empower the children it serves, as well as their respective families, the majority of whom are indigenous, by offering them pedagogical, psychological and pastoral support, so that they can advance and complete their studies in the primary and secondary schools in the area. The project also offers workshops to the families on pedagogical, pastoral and assertive communication strategies at home, so that they are in a position to support the children in their school work.

*Keywords:* pedagogy of faith, Irpañani project, educational justice, vulnerable children, pastoral pedagogy.

## Praxis cristiana y justicia educativa para niñas y niños

La pedagogía de la fe como instrumento de empoderamiento colectivo en proyectos educativos

Cuando se aborda el tema de justicia educativa desde la perspectiva de proyectos de incidencia social, nos enfrentamos a la dificultad conceptual que genera el término *justicia educativa*, pues, comúnmente, su interpretación se reduce a una concepción filosófica-política de *justicia* y, sustancialmente, a la creación de leyes destinadas a las instituciones estatales.<sup>1</sup> Esta concepción también se refleja en el “Objetivo 4: Educación de calidad” de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2015.<sup>2</sup>

La comprensión anterior sobre el término justicia es importante, ya que significa que las instituciones estatales son las responsables directas de aplicarla equitativamente. Sin embargo, con ese enfoque se pierden de vista aspectos prácticos de la vida cotidiana, como las difi-

1 Sobre este enfoque de justicia se sugiere consultar: John Rawls, *Teoría de la justicia*, trad. María Dolores González, 2a ed. (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1995); Paul Ricoeur, *Lo justo*, trad. Carlos Gardini (Santiago de Chile: Editorial Jurídica de Chile, 1997), 69–95.

2 Cf. Naciones Unidas, “Objetivo 4: Educación de calidad”, Web oficial de las Naciones Unidas, *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (blog), 2018.

cultades que enfrentan y las estrategias que implementan algunas personas para intentar vincularse asertivamente a la educación formal o a capacitaciones prácticas. Esto afecta especialmente a personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad y/o exclusión social, como es el caso de la niñez de sectores empobrecidos y las personas que viven en condición de calle.

Lo anterior refleja la relevancia de abordar la justicia educativa desde la perspectiva de la educación como un derecho humano que posibilita el desarrollo integral de las personas. Esto no significa negar la importancia de las instituciones estatales para velar por la aplicación de la justicia educativa. Más bien se trata de integrar esa perspectiva al trabajo de base de proyectos creados *desde y para* las personas que, por su situación de vulnerabilidad y en algunos casos por la exclusión social directa que sufren, no tienen acceso –o el acceso que tienen es precario– a la educación formal, lo cual evidentemente limita su capacidad para integrarse productivamente a la sociedad.

Con el fin de presentar un ejemplo concreto sobre cómo practicar la justicia educativa a través de proyectos pastorales de base, en este artículo se presentan los resultados de un estudio de caso sobre justicia educativa en contextos de vulnerabilidad y exclusión social.<sup>3</sup> El estudio lo realizó el Centro de Investigación de la Universidad Bíblica Latinoamericana en el proyecto pastoral Irpañani<sup>4</sup>, el cual ofrece refuerzo educativo a las niñas y niños que asiste a algunas escuelas del barrio Senkata, ubicado en El Alto, Bolivia.

Además de su compromiso con procesos educativos, Irpañani también integran en su trabajo actividades relacionadas con el desarrollo

---

3 El informe completo sobre este estudio se puede consultar en: Angel Eduardo Román-López Dollinger, *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento de grupos en situación de marginalización y vulnerabilidad social. Un estudio de casos múltiples sobre justicia educativa, incidencia política, justicia ambiental y justicia de género en cinco proyectos de desarrollo en Bolivia, Costa Rica y Perú*, Estudios Socioteológicos 2 (San José, Costa Rica: Sebila, 2023).

4 *Irpañani* es un vocablo en plural del idioma aymara que significa: *llevaremos, conduciremos o guíaremos*.

de la expresión artística y el fortalecimiento de los valores sociales, culturales y religiosos de la niñez que atiende y de sus familias.

Entre algunas de las actividades que realiza el proyecto se encuentran la promoción del arte —a través de la música, pintura, canto, baile y teatro—, la consolidación de relaciones sin violencia entre las familias y la comunidad, así como el fortalecimiento de las experiencias espirituales y de fe de las personas. Por esa razón, el aporte de Irpañani se comprende mejor desde la perspectiva de la justicia educativa como un derecho humano orientado al desarrollo integral de las personas, el cual es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos emitida por las Naciones Unidas en materia de educación:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.<sup>5</sup>

Esa formulación general sobre la educación y el derecho que los seres humanos tenemos a ella, también refleja la complejidad del problema de la justicia educativa, ya que esto significa que la educación debe ser un vehículo para alcanzar el bienestar y la dignidad humana en otros ámbitos de la vida: económico, deportivo, cultural, religioso, lúdico.

Desde la perspectiva anterior, los diversos componentes que integran proyectos pastorales de base, como Irpañani, se constituyen en acciones concretas de justicia educativa, a través de las cuales las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social, así como sus familias, tienen la posibilidad de materializar en sus vidas otros derechos: superar la pobreza, participar plenamente en sus comunidades, promover la equidad de género y generacional, erradicar la explotación laboral y sexual de la niñez y de cualquier persona,

---

5 Naciones Unidas, “Declaración Universal de Derechos Humanos” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948), párrs. 2, Art. 26.

proteger el medio ambiente, practicar libremente las formas que tienen de sentir y expresar su religión, fe y espiritualidad.<sup>6</sup>

Es en medio de esta compleja trama socio-cultural sobre la justicia educativa, es donde el proyecto pastoral Irpañani intenta contribuir desde la fe y espiritualidad –o tal vez mejor desde la religión– al bienestar integral de la niñez que acompaña y de sus familias. Este aporte integral al fortalecimiento de la justicia educativa es lo que queremos visibilizar en este artículo. Para ello, partimos de la base que el impacto de la educación teológica en el tema de justicia educativa se encuentra no solo en la importancia de tener personas preparadas teológicamente para enfrentar este tipo de temas en proyectos de base, sino sobre todo en el hecho que la religión, la espiritualidad y la fe se constituyen en herramientas para promover en estos proyectos el empoderamiento integral de las personas.

La información y reflexión que se presenta a continuación sobre el proyecto pastoral Irpañani está dividida en tres partes: 1) Características generales de Irpañani. 2) Relevancia pedagógica, social y religiosa de Irpañani. 3) Irpañani en clave de justicia educativa.

## **Características generales de Irpañani**

Irpañani es un proyecto de acompañamiento pedagógico y pastoral dirigido a las niñas y niños, así como a sus familias, del barrio Senkata de la ciudad boliviana de El Alto. El proyecto lo fundó en el año 2008 el pastor presbiteriano Víctor Huacani y su esposa Julia Callisaya. En un primer momento la familia Huacani Callisaya intentó formar una congregación de la Iglesia Presbiteriana de Bolivia en este barrio. Sin embargo, con el tiempo su ministerio tomó camino diferente, ya que comenzaron a observar que en este sector varias niñas y niños pasaban mucho tiempo en la calle sin nadie que les cuidara, pues sus familias

---

6 Cf. ONU: Comité de Derechos Económicos y Culturales, “Observación general No. 13: El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)” (ONU-CESCR, el 8 de diciembre de 1999), párr. 1.

tenían que trabajar todo el día y por eso no podían atenderles ni apoyarles en sus tareas escolares. Esta situación no solo provocaba que las niñas y niños abandonaran la escuela o que tuvieran que repetir grados escolares, sino también les exponía a otros problemas sociales más peligrosos: enfermedades provocadas por pasar mucho tiempo en la calle, desnutrición por no tener una alimentación apropiada, violencia callejera y abuso infantil, consumo de alcohol u otras sustancias prohibidas y delincuencia.

Como una respuesta desde la fe cristiana a esta situación y con el fin de apoyar a la niñez de Senkata, la familia Huacani Callisaya decidió crear un proyecto de acompañamiento pedagógico-pastoral, al cual denominaron Irpañani.

Actualmente, el proyecto se constituye en un ejemplo bastante claro del impacto pedagógico que tiene la fe y la pastoral cristiana en los procesos de empoderamiento de grupos en situación de marginalización y vulnerabilidad social, como es el caso de la población que atiende. Esto es sumamente relevante para proyectos de desarrollo social, ya que generalmente ese tipo de proyectos no incluyen la fe, la religión y las espiritualidades locales en sus estrategias de trabajo, lo cual debilita su incidencia, sobre todo porque estos factores pueden motivar la cohesión social y la participación en los proyectos, especialmente en contextos como el latinoamericano, donde una gran parte de su población se identifica con alguna expresión religiosa.<sup>7</sup>

Por otro lado, Irpañani es un proyecto de base pequeño, pero que refleja muy bien el esfuerzo y la labor pastoral que diferentes comunidades de fe realizan para intentar construir sociedades más dignas y

7 Según un informe elaborado por el *Pew Research Center* en el año 2014, solamente el 8,0% de la población de América Latina no se identifica con ningún grupo religioso, mientras el 92,0% está vinculada a alguna corriente religiosa, entre las que sobresale el cristianismo con un 88,0% (católico, protestante y la diferentes variantes evangélicas y pentecostales). Cf. *Pew Research Center*, “Religión en América Latina: Cambio generalizado en una región históricamente católica” (*Pew Research Center*, el 13 de noviembre de 2014). El informe original se elaboró en inglés, pero en la página web del *Pew Research Center* se puede descargar una versión en español del informe.

justas. A continuación, se presenta de forma resumida alguna información relevante de tipo cuantitativo sobre el proyecto Irpañani. Esta información se recolectó a través de un *formulario con datos socio-demográficos* de los miembros de las familias vinculadas al proyecto y de un *test de empoderamiento colectivo* dirigido a las personas responsables de las niñas y niños que asisten a Irpañani.

### *Espacio físico y actividades*

El espacio físico donde se encuentra Irpañani está formado por una construcción sencilla de dos niveles. En el primer nivel se encuentra un salón grande, el cual tiene un área que se utiliza como biblioteca. Este salón también se emplea para actividades con las familias, las cuales consisten en talleres de capacitación, celebraciones litúrgicas, presentaciones musicales y teatrales, así como reuniones de trabajo. En este mismo nivel se encuentra una cocina y un comedor, el cual está al servicio de las niñas y niños. Entre la entrada principal del proyecto y el salón de usos múltiples, se encuentra un patio pequeño y los servicios sanitarios.

En el segundo nivel se encuentran las aulas y la oficina administrativa. En total son tres aulas, en la primera se atiende a estudiantes de primaria y en la segunda a estudiantes de secundaria. La tercera aula ofrece apoyo especial a estudiantes con dificultades en lectoescritura, matemáticas u otras destrezas. Frente a una de las aulas hay un espacio amplio que se usa para apoyo pedagógico personalizado o para que las facilitadoras descansen durante su pausa de trabajo.<sup>8</sup> En la oficina administrativa la directora Julia Callisaya realiza reuniones programadas o de emergencia con estudiantes, facilitadoras, madres, padres u otros miembros de la familia.

---

8 El grupo de facilitadoras se puede dividir en dos partes: facilitadoras contratadas por el proyecto y facilitadoras que están finalizando sus estudios pedagógicos en la universidad y que hacen sus prácticas en el proyecto. Algunas de las facilitadoras contratadas, comenzaron como practicantes. Las practicantes reciben un pequeño apoyo económico por su trabajo.

En términos de funcionamiento y actividades, Irpañani tiene un programa claramente estructurado. Las niñas y niños llegan al proyecto a medio día, es decir, inmediatamente después de salir de la escuela. En cuanto llegan el equipo de trabajo de Irpañani les sirve un almuerzo caliente y saludable, el cual lo ha preparado la cocinera contratada por el proyecto. Una parte de esos alimentos los proporcionan las familias y la otra parte la ofrece el proyecto. Luego de comer y de una breve pausa, las niñas y niños pasan a sus respectivas aulas para recibir el apoyo pedagógico. Este apoyo consiste en reforzar los contenidos de las clases que recibieron en la escuela y en brindarles estrategias didácticas para que realicen sus tareas. Para este trabajo se cuenta con dos facilitadoras contratadas por el proyecto y dos estudiantes universitarias que hacen sus prácticas profesionales en Irpañani. Las facilitadoras se encargan del apoyo pedagógico general y las estudiantes universitarias del apoyo pedagógico especial.

Otras actividades complementarias del proyecto están dirigidas a fortalecer los valores culturales y la vida espiritual de las niñas y los niños. En estas actividades, las facilitadoras preparan un tema de sensibilización social sobre relaciones sanas en la familia y sobre los derechos de la niñez. Es común que estos temas se aborden desde una perspectiva bíblica y se acompañen de canciones, música, bailes y biblio-dramas o piezas de teatro. Con las madres y padres de familia se realiza un taller de capacitación cada tres meses, los cuales cubren temas como: relaciones sanas y libres de violencia en la familia, fortalecimiento de la autoestima, estrategias para el cuidado de hijas e hijos, protección frente a enfermedades, esto último fue especialmente importante durante la pandemia del Covid-19.

En cada uno de los talleres y actividades especiales del proyecto se ofrece un refrigerio a todas las personas participantes. Además, durante el año Irpañani realiza dos celebraciones grandes, donde participan las familias de las niñas y niños, así como otras personas de la comunidad. Una de esas actividades es el aniversario del proyecto y la otra es la fiesta de navidad. En ambas celebraciones hay bailes de estudiantes

y facilitadoras (maestras), reflexiones bíblicas, piezas de teatro y canto, así como una comida comunitaria denominada *apthapi*<sup>9</sup>, en la cual cada familia comparte algo para comer o beber. En la fiesta de navidad cada niña y cada niño recibe un regalo.

### *Población beneficiaria*

La *población beneficiaria directa* que atiende Irpañani está formada por 31 niñas y niños<sup>10</sup> en edad escolar del nivel primario y secundario, quienes viven y estudian en diferentes escuelas del barrio Senkata en El Alto, Bolivia. Una característica de Irpañani es que la mayor parte de niñas y niños que asisten al proyecto provienen de hogares monoparentales, donde la madre es la única fuente de ingresos para la familia. La mayoría de las madres trabaja como vendedoras en las *ferias* (mercados) de Senkata, es decir, trabajan por cuenta propia en actividades laborales informales y sin ningún beneficio social.<sup>11</sup>

---

9 En el altiplano de Bolivia el *apthapi* está vinculado a diferentes formas o valores de las comunidades ancestrales, pero estas formas “aluden sobre todo a la reciprocidad y compartimiento festivo, valores muy sanos para la pervivencia de la comunidad como unidad comunal y política”. Estado Plurinacional de Bolivia, *Aprendiendo nuevos protocolos: El Apthapi. El “Banquete Indígena” en la Diplomacia de los Pueblos*, Diplomacia por la vida 5 (La Paz, Bolivia: Ministerio de Relaciones Exteriores. Academia Diplomática Plurinacional, 2009), 5.

10 Esta cantidad de niñas y niños que asisten a Irpañani corresponde a período inmediatamente después del confinamiento que generó la pandemia de Covid-19. Antes de la pandemia, la cantidad de estudiantes era más del doble del número actual. Actualmente, Irpañani ha logrado alcanzar y superar el promedio de estudiantes de años anteriores. Sin embargo, se dejó esta cantidad, pues la información que se emplea en este artículo está vinculada a ese número de personas, las cuales también representan a sus respectivas familias.

11 En relación al empleo informal, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) afirma lo siguiente: “Quienes tienen un empleo informal no se benefician de las protecciones previstas en la legislación laboral y los sistemas de seguridad social, por lo que su situación es más precaria que la de los trabajadores en el empleo formal”. OIT, *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo. Tendencias 2019* (Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 2019), 65.

En los casos de familias biparentales, es común que el padre también trabaje como vendedor en las ferias junto a su esposa. Generalmente, las ventas se limitan a productos de muy bajo costo, con los cuales solo obtienen ingresos suficientes para sobrevivir. Si a esto se suma que estas personas dedican más de ocho horas al día a esta labor, es fácil concluir que su situación de vulnerabilidad se acentúa. Sin embargo, para muchas familias de Senkata, el empleo informal es la única forma a través de la cual pueden optar a tener ingresos económicos para tratar de superar su condición de pobreza o, por lo menos, para poder paliarla.<sup>12</sup>

Otra característica importante que se pudo identificar sobre las personas adultas responsables del cuidado de las niñas y niños que asisten a Irpañani, es su perfil cultural o identitario. En este sentido, todas las personas consultadas se reconocen a sí mismas como *indígenas-migrantes*. Aunque la mayoría de estas personas lleva algunos años viviendo en Senkata o en algún otro barrio de la ciudad de El Alto, todas ellas se identifican con sus raíces indígenas, sobre todo con la cultura aymara, asimismo, manifiestan que llegaron a la ciudad como migrantes en busca de mejores condiciones de vida.

Cabe destacar que algunas de estas personas trabajaron anteriormente en las minas o se dedicaron al cultivo en sus pueblos de origen, pero la pérdida de sus empleos o la pobreza en sus pueblos les forzó a migrar a El Alto. Este aspecto es importante, porque en alguna medida muestra que Irpañani también es un espacio de encuentro cultural y de cohesión social.

Otro dato que se recolectó y analizó está relacionado con la categoría *género* de las personas adultas (miembros de la familia) que le dan seguimiento al apoyo educativo que reciben las niñas y niños en Irpañani. En esta categoría se pudo constatar que 75% de esa responsabili-

---

12 Por eso, no es de extrañar que, para el año 2019, más del 90 por ciento de la población boliviana dedicada al comercio por cuenta propia estuviera empleada informalmente. Cf. OIT, 42s.

dad recae en mujeres, mientras 25% recae en hombres.<sup>13</sup> Esto significa que, tanto en las familias monoparentales como en las biparentales, la educación de las hijas e hijos es una tarea que realizan fundamentalmente las mujeres.

Según la información recolectada, se pudo constatar que las personas responsables de las niñas y niños que asisten a Irpañani son bastante jóvenes, pues tienen en promedio una *edad* de 34.5 años, donde la edad que más se repite es de 30 años.<sup>14</sup> De hecho, el 37.5% del rango de edad que más se repitió fue entre los 25 y 34 años de edad. No obstante, hay que tomar en cuenta que la mayor parte de estas personas jóvenes tienen cargas laborales extensas y, generalmente, tienen la responsabilidad de mantener económicamente a más de una hija o hijo. Por esa razón, resulta fácil comprender el estado de vulnerabilidad social en el que se encuentran estas familias.

Otro hallazgo relevante que se identificó en las familias de las niñas y niños que participan en Irpañani es su *vínculo eclesial*. En este sentido se pudo constatar que 87.5% de las personas participan en alguna iglesia o comunidad de fe de Senkata. Por su parte, 6.25% indicó que no participa en ningún grupo religioso. El 6.25% de los miembros de familia consultados prefirió no responder sobre su filiación religiosa. En términos del interés del presente artículo, el vínculo que las personas consultadas tienen a alguna iglesia o comunidad de fe es muy importante, pues refleja en alguna medida que la religión, la fe y la espiritualidad no son aspectos ajenos a la vida cotidiana de las personas que buscan apoyo educativo en Irpañani para sus hijos e hijas.

---

13 Al comparar estos datos con la información recolectada a través de entrevistas narrativas, se pudo constatar que la mayor parte de los hombres que apoyan en sus tareas escolares a las niñas o niños que asisten al proyecto, son los hermanos mayores. Algunas de las mujeres que apoyan a la niñez en sus tareas escolares también son las hermanas mayores.

14 El promedio de edad que se presenta (34.5 años) se calculó a partir de la medida de tendencia central conocida como mediana. Se prefirió no usar la media aritmética, pues reflejaba un dato con un margen de error muy sensible (38.25 años). Esto obedece a la presencia de datos atípicos en la distribución de edades, ya que se identificaron muy pocos datos en los extremos de edades mayores.

## Test de empoderamiento

Con este test se evaluaron cinco niveles de empoderamiento que, a través de las actividades del proyecto, las familias logran desarrollar, para enfrentar los desafíos vinculados a los procesos educativos de la niñez de Senkata. A cada uno de estos niveles se les asignó una de las siguientes categorías de análisis: participación, identidad colectiva, poder y control, incidencia pública y motivación religiosa. Cada categoría incluyó cinco ítems, para un total de 25.<sup>15</sup> Fue así como se logró establecer que en su totalidad los niveles de empoderamiento social y religioso que desarrollan las familias que participan en las capacitaciones y talleres que ofrece Irpañani son los siguientes: 88% desarrolla un *nivel alto* de empoderamiento, 12% un *nivel medio* y para el *nivel bajo* no se registró ningún porcentaje.

En la categoría *participación* se analizó el nivel de involucramiento de las familias en las actividades del proyecto. Esto se hizo a partir de los siguientes cinco factores: asistir a las actividades programadas, monitorear las actividades, participar en la elaboración de las estrategias de capacitación, implementar las estrategias de capacitación en su entorno, participar en las actividades religiosas del proyecto.

En el caso de la categoría *identidad colectiva*, se evaluó si las personas responsables de las niñas y niños que asisten en el proyecto logran conformar una comunidad, en la cual cada persona sea protagonista, receptora y promotora del cambio social que propone el proyecto. Esta categoría se analizó a partir de cinco factores: identificación con las actividades del proyecto, involucramiento en la organización de las actividades, posibilidad de proponer cambios en las actividades, calidad

---

15 Cada ítem tuvo cinco posibilidades de respuesta, a las cuales se asignó un puntaje de 1 a 5. Las posibilidades de respuesta fueron: nunca = 1, casi nunca = 2, a veces = 3, casi siempre = 4 y siempre = 5. Después de procesar la información se calcularon estadísticamente los niveles alto, medio y bajo de empoderamiento colectivo. Para obtener la información completa sobre estos cálculos consultar el informe de investigación: Román-López Dollinger, *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento...*, 21s.

de los lazos afectivos con las otras personas y respeto a la experiencia religiosa personal.

En relación a la categoría *poder y control*, se evaluó la posibilidad que tienen las personas de asumir responsabilidades en las deliberaciones y tomas de decisión vinculadas a las actividades y formas de trabajo del proyecto. Los factores que se analizaron en esta categoría fueron los siguientes: se escuchan y respetan las opiniones personales, las opiniones influyen en las decisiones, la participación personal permite alcanzar los objetivos del proyecto, la participación personal genera conciencia sobre el tema social del proyecto, la experiencia religiosa de las personas fortalece el proyecto.

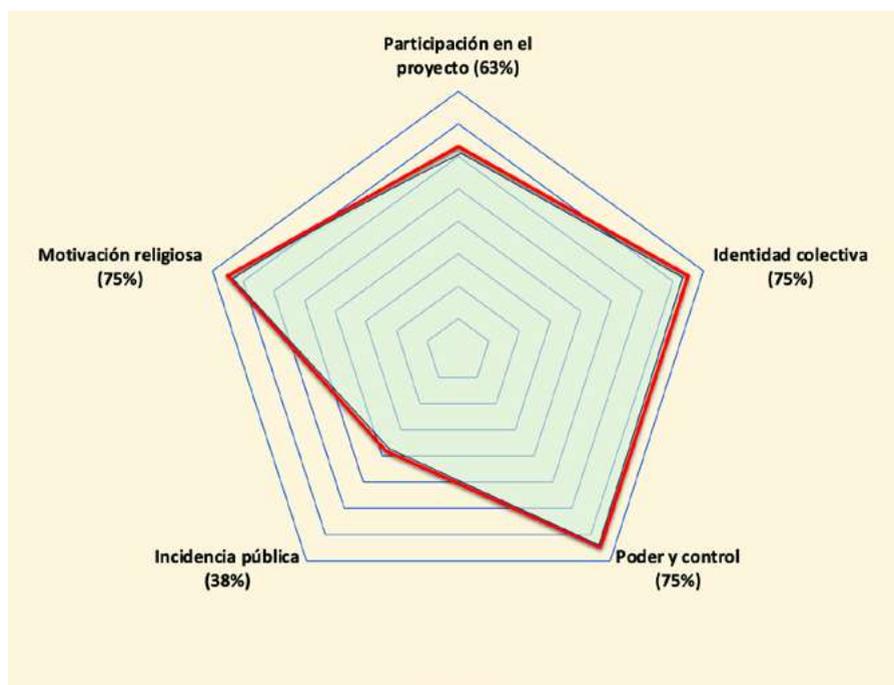
A través de la categoría *incidencia pública*, se evaluó la capacidad que las familias logran desarrollar para incidir políticamente en su entorno y así generar las condiciones educativas necesarias para el bienestar de la niñez y de la comunidad. En esta categoría se tomaron en cuenta los siguientes factores: informar a otras personas sobre la importancia de las actividades del proyecto, motivar a otras personas a involucrarse en actividades similares, promover en el barrio que se hable sobre públicamente sobre el tema del proyecto, involucrarse activamente en otros proyectos similares y compartir la experiencia del proyecto en espacios religiosos.

La última categoría fue *motivación religiosa*. A través de ella se evaluó el nivel de influencia que tiene la religión y la espiritualidad en propiciar o facilitar los procesos sociales y políticos que propone el proyecto. Los factores que se tomaron en cuenta en esta categoría fueron: las actividades religiosas del proyecto fortalecen el compromiso personal, la dimensión religiosa del proyecto motiva la participación de otras personas del barrio, contar con un equipo capacitado para abordar los temas del proyecto desde la perspectiva religiosa, la fe personal fortalece los temas del proyecto, promover en el barrio las actividades del proyecto desde la dimensión religiosa.

En resumen, el nivel porcentual de empoderamiento que logran desarrollar las familias vinculadas a Irpañani, para cada una de las ca-

tegorías descritas anteriormente, es el siguiente: Participación = 63%, Identidad colectiva = 75%, poder y control = 75%, incidencia pública = 38% y motivación religiosa = 75%. En el Gráfico 1, que se muestra a continuación, se lustran las tendencias de los niveles de empoderamiento, donde se pueden apreciar los porcentajes por cada categoría, así como el comportamiento global del empoderamiento, el cual está determinado por el área en color verde, delimitada con las líneas (rojas) que se juntan en cada punto de intersección (categoría).

**Gráfico 1**



Nivel de empoderamiento colectivo de familias, según las categorías asignadas al proyecto de justicia educativa Irpanani.<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Gráfico elaborado a partir de los datos tomados de: Román-López Dollinger, 31-41.

La información cuantitativa anterior se centró en describir y analizar brevemente las condiciones en las que trabaja el proyecto pastoral (espacio físico, actividades y población meta), así como los niveles de empoderamiento de las familias que participan en Irpañani. Sobre esa base, en el siguiente apartado se presenta y analiza la información cualitativa del estudio, la cual se recolectó sobre todo a través de entrevistas narrativas dirigidas a miembros de la familia (en su mayoría mujeres) de las niñas y niños que atiende el proyecto, así como a las facilitadoras, al pastor Víctor Huacani y a la directora académica Julia Callisaya.

## **Relevancia pedagógica, social y religiosa de Irpañani**

La práctica de la justicia educativa para niñas, niños y jóvenes que viven en contextos de vulnerabilidad y exclusión social, es un desafío grande para los programas nacionales e internacionales de desarrollo social sostenible. Frente a la dificultad que tienen los gobiernos locales para responder asertiva y activamente a este tipo de problemas sociales, existen diferentes proyectos locales que han surgido y se han consolidado gracias al trabajo de las mismas personas afectadas. El proyecto pastoral Irpañani es un ejemplo claro de este tipo de iniciativas orientadas a la práctica de la justicia educativa en el contexto de Senkata. Lo interesante de este proyecto es su capacidad de abordar la justicia educativa de forma integral, es decir, desde la perspectiva pedagógica, social y religiosa. Estos aspectos se analizan a continuación con mayor detenimiento, a partir de las percepciones de las personas que atiende el proyecto y de quienes forman parte del equipo de trabajo. Estas percepciones provienen básicamente de entrevistas narrativas, algunas de ellas individuales y otras grupales.<sup>17</sup>

---

17 Es importante destacar que en algunas entrevistas individuales estuvo presente la directora académica, quien sirvió de traductora, pues la mayor parte de personas consultadas son de origen aymara y, por esa razón, el español no es su idioma materno y lo manejan con mucha dificultad.

## *Modelo pedagógico*

El modelo pedagógico de Irpañani se fundamenta en una metodología participativa, donde todas las personas involucradas, así como sus espacios vitales, forman parte del proceso educativo y, por ello, también se constituyen en instrumentos de transformación social. Lo que se busca con este modelo es que las personas que intervienen en el proceso educativo (estudiantes, facilitadoras y familia) desarrollen la capacidad de distinguir la situación actual en la que viven y así se involucren activamente en procesos orientados a mejorar sus condiciones de vida. Un ejemplo de la forma como funciona este modelo en Irpañani se puede identificar en la siguiente experiencia que narra la directora del proyecto:

En algunos casos también desde la institución hemos tenido que ir a las escuelas cuando ha habido alguna situación con los niños y donde no se ha escuchado a sus mamás. A veces han ido las facilitadoras, otras veces he ido yo, como directora de Irpañani, para esclarecer la situación y generalmente hemos logrado que se escuche a las mamás y a los niños. Por ejemplo, en una oportunidad una profesora dejó muchas tareas a una niña y como no le dio tiempo a hacerlas, la dejó castigada varias horas en el patio. Yo me he sentido mal, porque no es justo. Entonces fui a reclamar a la escuela y les dije: ¡Por favor, no se puede hacer así con un niño! ¿Por qué? Porque le bajamos la autoestima (Julia Calisaya).

Experiencias como la anterior, donde el proyecto involucra o interpela a diferentes actores y actoras sociales que son parte del escenario escolar, permiten no solo superar la visión pedagógica centrada en la tarea docente, sino también hacen que el proyecto se constituya en la voz de las niñas, niños y sus familias frente a situaciones que limitan la práctica de la justicia educativa. En efecto, este compromiso institucional se constituye también en un instrumento eficaz de empoderamiento para las personas, especialmente para las mujeres, quienes, por su condición de género, nivel educativo, pertenencia cultural o vulnerabilidad social, muchas veces tienen temor de no ser escuchadas.

Otro instrumento importante en el modelo pedagógico de Irpañani lo constituyen los talleres dirigidos a las familias, en los cuales reciben capacitación para involucrarse activamente en la educación de las niñas y niños. Al respecto, una madre indica: “En los talleres nos han explicado sobre los derechos, deberes y valores que debemos practicar en el hogar con nuestros hijos” (Norma Agudo).

En estos talleres se abordan no solo temas vinculados a las dificultades de aprendizaje que tienen algunas niñas y niños que llegan al proyecto, sino también se trabaja en algunas técnicas pedagógicas sencillas, orientadas a que los miembros de la familia puedan apoyar en el hogar a las niñas y niños. Asimismo, en los talleres se elaboran estrategias conjuntas para enfrentar y superar la discriminación que pueden sufrir en la escuela u otros lugares por sus problemas de aprendizaje y por su condición de vulnerabilidad social. Sobre este tipo de situaciones de discriminación que enfrentan las familias, una facilitadora del proyecto explica lo siguiente:

El simple hecho de que estos niños pertenezcan a un grupo vulnerable y que alguien se preocupe por sus derechos y educación es algo valioso, pues la verdad he visto que hay bastante discriminación, porque son personas de bajos recursos o también porque tienen algunos problemas de aprendizaje o enfermedades, como dislexia, o que no pronuncia bien las palabras. En base a eso los han discriminado (Jaqueline Valero).

En el trabajo con la niñez, Irpañani ha desarrollado un programa pedagógico que, además de apoyar en los procesos educativos, también pone énfasis en el fortalecimiento emocional de la niñez. El objetivo de esto es que puedan generar resiliencia frente a problemas de discriminación o frente a complejos de inferioridad. Sobre este tipo de apoyo una facilitadora del proyecto hace la siguiente reflexión:

Nuestra forma de responder a esas situaciones es apoyándolos pedagógicamente y emocionalmente. Porque aquí los niños siempre están alegres, pero no sabemos cómo viven la situación en sus casas. Por eso es importante ver la situación de cada niño, ya que vienen de diferentes tipos de familias. Algunos solo tienen mamá,

otros solo papá. Entonces, eso hace que yo me comprometa más con ellos, ya que la situación que viven en su casa no es la mejor. La situación también de la pandemia les ha afectado bastante, sobre todo económicamente. Por eso, me motiva poderles apoyar en su educación, en fortalecer sus derechos, para que logren su bienestar (Daysi Mamani).

El apoyo pedagógico que ofrece Irpañani a las niñas y niños que acuden al proyecto, refleja la magnitud de su modelo pedagógico, el cual no se limita a fortalecer procesos educativos, sino también tiene una proyección social, especialmente dirigida a las familias trabajadoras del barrio de Senkata.

### *Proyección social*

En relación a la proyección social del proyecto, es importante señalar que el modelo pedagógico actual de Irpañani se fue formando y consolidando a partir de las necesidades educativas de la niñez y la situación de vulnerabilidad y exclusión social que padecen junto a sus familias en el barrio de Senkata. Por esa razón, uno de los mayores desafíos y aciertos de Irpañani radica en la capacidad que ha tenido de poder ofrecer, junto al apoyo educativo, una alimentación básica pero sana a las niñas y niños que asisten al proyecto. Esto es sumamente vital, ya que, por su trabajo, los miembros adultos de la familia no tienen suficiente tiempo para apoyarles en las tareas escolares ni para prepararles sus alimentos cuando llegan de la escuela. Un ejemplo de este apoyo lo explica una madre de la siguiente forma:

Yo y mi esposo trabajamos todo el día, no tenemos tiempo para apoyarlos con sus tareas. Yo llegaba del trabajo muy tarde y mis hijos no habían comido bien, tampoco realizaban sus tareas. Cuando ellos llegaron aquí a Irpañani, empezaron a hacer sus tareas en la tarde, jugaban y de la misma forma ya comían (Norma Agudo).

Asimismo, Irpañani ofrece a las familias con bajo nivel educativo o con problemas idiomáticos por su procedencia cultural, la posibilidad de brindar apoyo a sus hijas e hijos en las tareas escolares, tal y como

lo explica una madre: “No puedo explicar a mis hijos sus tareas, no entiendo bien español. Las lecciones que tienen en la escuela son cada vez más difíciles, pero aquí les ayudan las profesoras, aquí están mejor con las profesoras” (Rogelia Gómez).

Por otro lado, el proyecto capacita a las madres y padres de familia en estrategias para hacer eficiente el poco tiempo que le pueden dedicar a sus hijas e hijos. La siguiente narración de una madre trabajadora refleja este tipo de situaciones:

En los talleres de capacitación nos enseñan cómo poner atención a nuestros hijos. No solo abocarnos a nuestros trabajos, sino preguntar a mi hijo ¿cómo estás?, ¿has hecho tus tareas? Siempre tener una comunicación, hablar con ellos. Irpañani me ha enseñado a poner más atención a mis hijos, a ver cómo están, cómo se encuentran de salud (Julia Quispe).

Otro aspecto importante de la proyección social de Irpañani es que también prepara a las niñas y niños para vivir en armonía y respeto con las personas de su entorno social, cultural y familiar. Una madre señala la importancia de esta formación en valores: “Irpañani enseña valores y respeto. Desde pequeñitos las profesoras les inculcan valores, les enseñan la educación y el respeto a los demás. Por eso escogen mejor su camino cuando son jóvenes y respetan a otras personas” (Julia Quispe). Uno de los efectos inmediatos del modelo pedagógico y de la proyección social de Irpañani, es el compromiso pleno de las familias con las actividades del proyecto. En ese sentido, una madre afirma lo siguiente: “Tenemos que comprometernos con las actividades que se realizan. Yo pienso que es un deber como papás de comprometernos con la institución, como también con nuestros hijos, comprometernos en todas las actividades que se realizan” (Norma Agudo).

### *Enfoque religioso y espiritual*

El trabajo de Irpañani no se limita a las experiencias pedagógicas y sociales, ya que también incluye apoyo pastoral y espiritual a las familias y a la niñez que asiste al proyecto. Sin embargo, este apoyo no

tiene un enfoque tradicional de evangelización o conversión cristiana, sino consiste en la posibilidad de generar resiliencia en la niñez y las familias a través de la religión y espiritualidad.

Este enfoque religioso y espiritual es sumamente importante en un contexto de vulnerabilidad y exclusión social, como el barrio de Senkata, donde la niñez y juventud están expuestas cotidianamente a problemas relacionados con el consumo de bebidas alcohólicas y de sustancias prohibidas, así como a situaciones de violencia y, en algunos casos, de delincuencia. Por esa razón, según las personas coordinadoras del proyecto, junto al apoyo pedagógico, la religión y espiritualidad se constituyen en factores de protección para la niñez. La siguiente narración del pastor y subcoordinador del proyecto refleja la importancia de la dimensión religiosa y espiritual en el programa pedagógico de Irpañani:

Una característica de Irpañani es que todas las niñas y niños que vienen al proyecto logran terminar sus estudios de primaria o secundaria, mientras que la mayoría de jóvenes de aquí de Senkata apenas logran llegar a tercero o cuarto año de secundaria. Muchos de estos jóvenes pasan mucho tiempo en la calle y les vemos consumiendo bebidas alcohólicas en la plaza (parque) que está aquí enfrente del proyecto. Incluso, en una oportunidad un papá nos dijo: “Mi hijo está allí bebiendo y él todavía no ha terminado sus estudios. Yo soy docente y tengo que viajar y mi hijo queda abandonado”. Entonces, gracias a la parte de la religión y la espiritualidad Irpañani ayuda a los jóvenes a llevar una vida responsable, libre de bebidas y violencia. Si no fuera por la parte espiritual que se inculca, yo creo que nuestra comunidad sería más violenta (Víctor Huacani).

En Senkata la religión y espiritualidad están muy presentes en las relaciones cotidianas de población y, por eso, también se reflejan en las relaciones de las personas vinculadas a Irpañani. Posiblemente esto obedece a que, en contextos de vulnerabilidad social, tanto la religión como la espiritualidad representan no solo visiones que permiten a las personas comprender y adaptarse mejor a su realidad actual, sino sobre todo porque son factores de protección que les genera sentido de

pertenencia, seguridad, esperanza y motivación para reunirse alrededor de un interés común. Esto es fundamental para comprender por qué los proyectos sociales también podrían tomar en cuenta en sus estrategias de trabajo la religión y espiritualidad como posibilidades para propiciar y promover la justicia educativa en contextos de vulnerabilidad y exclusión social.

Lo anterior refleja, en alguna medida, la importancia que tiene para Irpañani incluir la religión y espiritualidad en temas y actividades relacionadas a la justicia educativa en Senkata. Las madres y padres de familia que están vinculados a Irpañani encuentran sumamente importante que, además del apoyo pedagógico, el proyecto fortalezca la espiritualidad de las niñas y niños. Al respecto, una madre opina: “El proyecto es importante más que todo por los niños, porque les ayudan no solo a hacer sus tareas, sino también a fortalecer su espíritu. Les ayudan espiritualmente, les enseñan qué es la fe en Dios” (Julia Quispe). Para algunas familias el proyecto sustituye inclusive a la iglesia, especialmente porque dentro del modelo pedagógico se incluye la dimensión religiosa:

Es importante que en el proyecto los niños aprendan sobre la fe y espiritualidad, es importante que mis hijos aprendan de los profesores, pues ellos les enseñan y les hablan de la iglesia. Nosotros vamos algunas veces a la iglesia, pero queremos que aquí en el proyecto les enseñen a mis hijos, porque no tenemos tiempo de ir siempre a la iglesia (Rogelia Gómez).

Para algunas familias es fundamental que se incluya la dimensión religiosa en la educación de sus hijas e hijos, pues consideran que son dos aspectos que deben estar estrechamente vinculados: “Es muy importante la fe y espiritualidad, pues con eso nos motivan a todos, a los niños, papás, mamás. Me parece muy importante la espiritualidad para una buena educación, porque si no hay eso, no habrá una buena educación” (Norma Agudo). Junto a la niñez, las familias también se integran a momentos religiosos, generalmente vinculados a talleres o a las diferentes actividades del proyecto. La integración de esos elementos religiosos y espirituales tiene un efecto importante en la vida de las

personas, pues, incluso, les permite sentirse mejor, sentirse felices. La siguiente narración es un ejemplo de ello:

En las actividades que hemos realizado, como el Día de la Madre o el Día del Padre, siempre ha habido un momento de oración. Yo misma ya no he ido el domingo a la iglesia, pero cuando venía aquí hemos empezado a cantar y yo me he recordado de niña para cantar, al mismo tiempo me sentía feliz. Ha sido bonito, porque no tengo tiempo de ir a la iglesia. Entonces para mis hijos ha sido bueno también. Es como la alimentación espiritual para ellos porque mis hijos cuando vamos a comer dicen oraremos, oran y le piden Dios que la comida les llegue a todos (Norma Agudo).

En todo caso, Irpañani se caracteriza por ofrecer un programa pedagógico sistémico orientado a fortalecer la justicia educativa en la niñez y juventud de Senkata, programa que, además de combinar el trabajo con las familias y las escuelas, pone mucho énfasis en la formación de valores cristianos aplicados a una vida social responsable. Por esa razón, la religión y espiritualidad es una parte central de la identidad de Irpañani, tal y como lo afirma la directora del proyecto:

Yo diría que la religiosidad es la que le da vida a nuestra institución, porque a nuestros niños les gusta cantar, les gusta orar, les gusta aprender de la Biblia. Si no fuera por la religiosidad, seríamos una institución monótona. Es por eso que nos diferenciamos un poquito de la escuela. Aquí decimos que la religión significa amarnos entre nosotros, colaborar entre nosotros, ser solidarios, no robar, ser honestos. La religión le da vida a nuestra institución (Julia Callisaya).

En resumen, la religión y espiritualidad se pueden considerar como instrumentos dinámicos y apropiados para promover la justicia educativa. Sin embargo, según la opinión de las personas consultadas, para lograr tal objetivo es importante contar con personas capacitadas para abordar temas religiosos de forma crítica, pues solamente así se puede contribuir al desarrollo integral de las personas vinculadas al proyecto. En el siguiente apartado se abordan las percepciones que las personas tienen sobre la importancia de contar con personas capacitadas teoló-

gicamente para facilitar los procesos de empoderamiento colectivo en los temas de justicia educativa que impulsa Irpañani.

### *Importancia de tener personas con formación teológica*

Un desafío actual para Irpañani es la falta de personas con formación teológica para trabajar, desde la religión, temas relacionados con la justicia educativa. Según las personas coordinadoras del proyecto, esta formación es fundamental para enfrentar de forma crítica los desafíos educativos actuales en contextos de vulnerabilidad y exclusión social. Sin embargo, por falta de presupuesto, de tiempo y por el enfoque educativo del proyecto es muy complicado lograr que el equipo tenga acceso a una educación teológica formal: “Hay un vacío en ese sentido, no tenemos presupuesto para formación teológica, porque nuestro énfasis es el apoyo pedagógico. Aunque yo soy teólogo, apoyo en la formación teológica y pastoral, pero solo lo puedo hacer de manera voluntaria” (Víctor Huacani).

Las facilitadoras que acompañan a las niñas y niños de Irpañani están conscientes de la importancia de la religión en la educación y, por ello, también consideran que deben estar preparadas para incluirla en su trabajo. Una facilitadora explica esto de la siguiente forma: “La materia de religión también la llevan los chicos en el colegio. Entonces, nosotros debemos estar siempre preparadas para poder enseñar esa materia responsablemente, porque los niños también son el reflejo de nosotros” (Jaqueline Valero).

Según la percepción y expectativas de las familias, es importante que las facilitadoras de Irpañani estén preparadas para incluir la dimensión religiosa en la educación de la niñez. Al respecto, una madre opina que “es importante que las profesoras de aquí conozcan sobre la fe y la religión, porque así les enseñan esos valores a los niños” (Rogelia Gómez). Asimismo, las familias consideran que es importante que las facilitadoras de Irpañani se capaciten en temas religiosos a través de talleres de formación:

Me parece muy importante que las profesoras estén preparadas para enseñar sobre la fe y la religión, porque así como ha sido importante lo espiritual en los talleres para las familias, también es importante que ellas estén preparadas para enseñar a los niños, a las niñas desde lo espiritual. Me parece muy importante que tengan talleres para preparar a las profesoras en eso (Norma Agudo).

Para finalizar, hay que señalar que, sobre la base de las experiencias pedagógicas, sociales y religiosas anteriores, Irpañani ha fortalecido la resiliencia y empoderamiento en la niñez, la juventud y las familias del barrio de Senkata.

### **Irpañani en clave de justicia educativa**

Como se pudo constatar en las reflexiones anteriores, el trabajo de Irpañani no se limita al apoyo pedagógico que ofrece a las niñas y niños que asisten al proyecto. Su cobertura se extiende a las familias, la escuela formal, el hogar y a sus prácticas religiosas. Esto es muy importante, porque permite abordar el tema de la justicia educativa desde diferentes perspectivas y desde los espacios vitales donde se construye la identidad social, cultural, política y religiosa de las personas en edad escolar. En este sentido, se puede plantear la siguiente conclusión: el modelo educativo de Irpañani se fundamenta en una pedagogía crítica, la cual está vinculada a un paradigma educativo que no centra el proceso de enseñanza-aprendizaje en los conocimientos de la persona docente, sino se enfoca en la capacidad de construir conocimientos y saberes colectivos.

En consecuencia, Irpañani se constituye en un proyecto de justicia educativa *para y desde* la niñez, el cual asume una función política implícita en la educación, en cuanto que logra provocar que, desde los diferentes contextos, actores y actoras, así como desde las diferentes dimensiones (personal, colectiva, social, cultural y religiosa), la educación se constituya en una fuerza política orientada a la transformación social. Este aspecto político de la educación es un planteamiento que, desde hace varios años ha estado presente en la denominada pedagogía

crítica de Paulo Freire, según la cual la educación se constituye en un instrumento político de liberación.<sup>18</sup>

Asimismo, al promover el derecho a una educación digna para la niñez que se encuentra en situación de vulnerabilidad y exclusión social, Irpañani se identifica con la pedagogía en derechos humanos, la cual parte de la base que todas las personas, en este caso la niñez de Senkata, deben tener posibilidades reales de acceder a una educación digna y de buena calidad, sin importar su sexo, origen cultural, situación socio-económica o religiosa.<sup>19</sup> En todo caso, Irpañani es un proyecto que ha asumido con seriedad la tarea de promover los derechos humanos de la niñez que atiende, a la cual le trasmite valores sociales, culturales y religiosos orientados a respetar los derechos humanos de las otras personas y a desarrollar conductas y actitudes consecuentes con la práctica de la justicia en todas sus dimensiones.

Por otro lado, al analizar la propuesta pedagógica de Irpañani, se pudo establecer que su modelo pedagógico aborda los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva holística o sistémica, lo cual implica que en el acto educativo logra que estén presentes todas las dimensiones, contexto, actores y actoras sociales vinculadas a las personas que acceden a la educación a través del proyecto.<sup>20</sup> Esta pedagogía sistémica busca el desarrollo integral de las personas, lo que para Irpañani significa respetar y promover los valores culturales, sociales y religiosos de la niñez, con el fin que esos elementos se constituyan en factores de protección y criterios de empoderamiento que les permita relacionarse asertivamente con su entorno y que les genere una actitud social crítica y responsable.

18 Cf. *La educación como práctica de la libertad* (Bogotá: Convergencia, 1967); *Pedagogía del oprimido* (México: Siglo 21, 1970).

19 Cf. Abraham Magendzo Kolstreim, *Educación en derechos humanos: Un desafío para los docentes de hoy*, Enfoques pedagógicos (Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2006); Alejandro Cussianovich, *Aprender la Condición Humana: Ensayo sobre pedagogía de la ternura* (Lima, Perú: Ifejant, 2010).

20 Para profundizar en las características de la pedagogía sistémica, se sugiere consultar: Mercè Traveset Vilaginés, *La pedagogía sistémica: Fundamentos y práctica* (Barcelona: Grao, 2007).

La importancia de incluir la dimensión religiosa en los procesos pedagógicos que promueve Irpañani radica en que esta dimensión es un componente inherente a la cultura de las personas que habitan en Senkata y, especialmente, de las que están vinculadas al proyecto. En este sentido, la pertinencia de la religión en perspectiva teológica crítica y liberadora se encuentra en que puede constituirse en un instrumento de transformación social. Desde esta perspectiva, los procesos de formación religiosa que ofrece Irpañani a las familias de Senkata, especialmente a través de los talleres de capacitación, toma la forma de educación popular, pues este tipo de educación contiene elementos pedagógicos, sociales, políticos, culturales y religiosos. Asimismo, a partir de la educación popular se puede incluir a las personas adultas, miembros de las familias de las niñas y niños que asisten a Irpañani, en la promoción de la justicia educativa a través de su propia cultura y formas de comprender la fe y espiritualidad.<sup>21</sup>

Las reflexiones anteriores reflejan la importancia de contar con personas capacitadas teológicamente, para abordar de forma asertiva temas de justicia educativa desde la perspectiva religiosa. Asimismo, se requiere de materiales didácticos con enfoques socio-religiosos y pedagógicos que permitan hacer las rupturas epistemológicas necesarias para generar pensamiento crítico colectivo e intercultural, el que a la vez promueva una educación teológica vinculada a las realidades del contexto latinoamericano.<sup>22</sup>

---

21 Sobre la educación popular como enfoque sociopolítico y religioso, se sugiere consultar: Matías Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación* (San José, Costa Rica: DEI, 1994), 31–37; Fernando Torres Millán, *Por caminos propios: Construcción pedagógica de la teología popular* (Santafé de Bogotá: Dimensión Educativa, 1999).

22 Cf. Elisabeth Cook et al., eds., *Informe de Investigación: Relevancia sociopolítica de la formación teológica de la UBL en América Latina y El Caribe. Estudio empírico del modelo educativo de la UBL según las percepciones de personas egresadas*, Estudios Socioteológicos 1 (San José, Costa Rica: UBL, 2020), 55–65.

## Conclusión

Es evidente que la búsqueda de justicia educativa es un tema pendiente y un desafío constante para las sociedades latinoamericanas. Ese desafío se hace más complejo cuando las personas afectadas son niñas y niños que, por vivir en sectores empobrecidos, se encuentran en situación permanente de vulnerabilidad y exclusión social, como se pudo constatar con las experiencias pedagógico-pastorales de Irpañani. Estas experiencias nos muestran la crisis en las que se encuentran los Estados locales frente a las necesidades de las personas más vulnerables y excluidas de nuestras sociedades. Si bien es cierto, las medidas económicas internacionales marcadas por modelos de mercado globalizados con ideología neoliberal dejan muy poco margen a los Estados locales para enfrentar asertivamente esta problemática, también es cierto que cuando existen posibilidades, pocas veces se escuchan o se aprovechan las experiencias de los movimientos sociales y de las organizaciones locales. Este aspecto es sumamente importante, porque también refleja que, en no pocas oportunidades, los programas educativos planteados por los gobiernos de la región, responden más a las políticas de “desarrollo sostenible” impuestas por los organismos internacionales, que a las necesidades reales y a las expectativas que tienen las personas afectadas sobre cómo quieren ser educadas y cómo sienten que deben integrarse productivamente a la sociedad.

En consecuencia, para abordar el tema de la justicia educativa de forma integral en contextos de vulnerabilidad y exclusión social, es necesario tomar en cuenta las expectativas de las personas afectadas y las experiencias de los proyectos de base locales. En otras palabras, un abordaje integral del tema requiere incluir el sentido que estas personas le dan a la educación, así como la motivación cultural y religiosa que les impulsa a educarse. Este aspecto es muy significativo, pues al excluir esta dimensión humana, se corre el riesgo de que las personas sientan que los procesos educativos solamente tienen la función de insertarlas al mundo laboral como mano de obra y no como personas dignas y plenas que pueden encontrar la felicidad en esos procesos. Es

aquí donde la dimensión religiosa, como la fe y espiritualidad, juegan un papel fundamental en la práctica de la justicia educativa y, por ello, es sumamente importante integrarla en los procesos educativos, pero, por supuesto, de forma crítica, liberadora y transformadora.

En el contexto latinoamericano es muy claro que la dimensión religiosa juega un papel central en la vida de las personas, en sus decisiones sociales, políticas, económicas, educativas y culturales. Si bien es cierto que existe mucha influencia de movimientos religiosos conservadores que en muchos casos se constituyen en tropiezos para el desarrollo integral de las personas, también existen corrientes religiosas y teológicas que promueven la reflexión crítica y las acciones responsables orientadas a la transformación social. Las experiencias de Irpañani son un ejemplo de este tipo de enfoques religiosos, donde la religión se constituye en un instrumento para comprometerse colectiva e individualmente con acciones orientadas a practicar la justicia educativa. Desde la perspectiva de este tipo de proyectos, no se trata solamente de llevar un discurso cristiano, sino de generar acciones pastorales que no solamente aborden temas fundamentales para los derechos humanos, sino sobre todo que sean instrumentos de trabajo que permitan acompañar de forma asertiva a las personas en su búsqueda constante por tener una vida digna y plena.

Desde esa perspectiva religiosa liberadora, Irpañani ha planteado la necesidad de capacitarse teológica y pastoralmente, así como de contar con materiales didácticos que trabajen la justicia educativa de forma integral, donde la fe y espiritualidad también estén presentes como impulsores del empoderamiento personal y comunitario. Este es precisamente el puente que une la educación teológica-pastoral y la pedagogía de la fe con los procesos de transformación social y de participación ciudadana.

Para finalizar, es importante tomar en cuenta que la capacitación bíblica, teológica y pastoral que ofrecen instituciones de formación teológica, como la UBL, son aportes teóricos y prácticos que permiten formar perfiles profesionales que estén en la capacidad de com-

prometerse, acompañar y gestionar proyectos orientados a practicar la justicia social en todas sus dimensiones. En ese sentido, la capacidad profesional consiste en contar con una actitud ética cristiana y con una práctica pastoral comprometida con los temas y situaciones relevantes de nuestras sociedades.

## Bibliografía

- Cook, Elisabeth, Angel Eduardo Román-López Dollinger, Karen Gabriela Mamani Torrez, Luis Carlos Álvarez Mejías, Texia Anabalón Navarrete, Daniel Mora Leandro, Pablo Valverde Pérez, y Simone Dollinger, eds. *Informe de Investigación: Relevancia sociopolítica de la formación teológica de la UBL en América Latina y El Caribe. Estudio empírico del modelo educativo de la UBL según las percepciones de personas egresadas*. Estudios Socioteológicos 1. San José, Costa Rica: UBL, 2020.
- Cussianovich, Alejandro. *Aprender la Condición Humana: Ensayo sobre pedagogía de la ternura*. Lima, Perú: Ifejant, 2010.
- Estado Plurinacional de Bolivia. *Aprendiendo nuevos protocolos: El Apathapi. El “Banquete Indígena” en la Diplomacia de los Pueblos*. Diplomacia por la vida 5. La Paz, Bolivia: Ministerio de Relaciones Exteriores. Academia Diplomática Plurinacional, 2009.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Convergencia, 1967.
- . *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo 21, 1970.
- Magendzo Kolstreim, Abraham. *Educación en derechos humanos: Un desafío para los docentes de hoy*. Enfoques pedagógicos. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2006.
- Naciones Unidas. “Declaración Universal de Derechos Humanos”. Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>.
- . “Objetivo 4: Educación de calidad”. Web oficial de las Naciones Unidas. *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (blog), 2018. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.

- OIT. *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo. Tendencias 2019*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 2019.
- ONU: Comité de Derechos Económicos y Culturales. “Observación general No. 13: El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)”. ONU-CES-CR, el 8 de diciembre de 1999. <https://www.refworld.org/es/docid/47ebcc8e2.html>.
- Pew Research Center. “Religión en América Latina: Cambio generalizado en una región históricamente católica”. Pew Research Center, el 13 de noviembre de 2014. <https://www.pewforum.org/2014/11/13/religion-in-latin-america/>.
- Preiswerk, Matías. *Educación popular y teología de la liberación*. San José, Costa Rica: DEI, 1994.
- Rawls, John. *Teoría de la justicia*. Traducido por María Dolores González. 2a ed. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Ricoeur, Paul. *Lo justo*. Traducido por Carlos Gardini. Santiago de Chile: Editorial Jurídica de Chile, 1997.
- Román-López Dollinger, Angel Eduardo. *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento de grupos en situación de marginalización y vulnerabilidad social. Un estudio de casos múltiples sobre justicia educativa, incidencia política, justicia ambiental y justicia de género en cinco proyectos de desarrollo en Bolivia, Costa Rica y Perú*. Estudios Socioteológicos 2. San José, Costa Rica: Sebila, 2023.
- Torres Millán, Fernando. *Por caminos propios: Construcción pedagógica de la teología popular*. Santafé de Bogotá: Dimensión Educativa, 1999.
- Traveset Vilagínés, Mercè. *La pedagogía sistémica: Fundamentos y práctica*. Barcelona: Grao, 2007.

NIDIA V. FONSECA RIVERA<sup>\*</sup>

nidiafonri@gmail.com

## LA PEDAGOGÍA DE LA FE

## THE PEDAGOGY OF FAITH



Artículo aprobado el 03 de diciembre de 2024

Artículo recibido el 15 de noviembre de 2024

<sup>\*</sup> Costarricense, Master en Teología Pastoral y Master en Pedagogía Crítica, Docente en la Universidad Bíblica Latinoamericana en el Área de Teología Práctica, actualmente jubilada, Pastora desde 1986, Miembro del Cuerpo Pastoral de la Unión Evangélica Pentecostal Venezolana y de la Iglesia Metodista Wesleyana Costarricense.

NIDIA V. FONSECA RIVERA

## La pedagogía de la fe

### *Resumen*

La pedagogía de la fe en la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) se ha caracterizado, desde que abrió sus puertas hace cien años, por ser una pedagogía que opta políticamente por la vida de todo lo creado por Dios. Es una pedagogía que busca transformar aquellos espacios dominados por la muerte económica, política, militar y cultural mediante la educación en otras formas de vida caracterizadas por la convivencia solidaria, crítica y pacífica. No es una educación individualista, pues el individualismo opta por el egoísmo, la indiferencia y las desigualdades, sino por una educación comunitaria, en la cual se discierne el texto bíblico y los contextos donde la Palabra se encarna para transformar las prácticas de la muerte. En estos cien años se construyeron distintos programas pedagógicos populares y académicos asegurando una democratización de la educación apoyados por una filosofía organizada alrededor de tres elementos básicos: los pilares conceptuales, los referentes y los ejes transversales. Además, la UBL no se construyó en forma aislada, sino enlazada en una red de instituciones locales, regionales, nacionales e internacionales.

*Palabras claves:* pedagogía por la vida, educación comunitaria, pilares conceptuales, referentes, ejes transversales.

NIDIA V. FONSECA RIVERA

## THE PEDAGOGY OF FAITH

### *Summary*

The pedagogy of faith at the Latin American Biblical University (UBL) has been characterized, since its opening a century ago, by a political commitment to the life of all God's creation. It is a pedagogy that seeks to transform spaces dominated by economic, political, military, and cultural death through education in alternative ways of life characterized by solidarity, critical thinking, and peace. This is not an individualistic education, as individualism promotes selfishness, indifference, and inequality, but rather a communal education in which the biblical text and the contexts in which the Word is embodied are discerned to transform practices of death. Over these hundred years, various popular and academic pedagogical programs have been developed, ensuring a democratization of education supported by a philosophy organized around three basic elements: conceptual pillars, referents, and transversal axes. Moreover, the UBL has not been built in isolation, but rather linked in a network of local, regional, national, and international institutions.

*Keywords:* pedagogy for life, communal education, conceptual pillars, referents, transversal axes.

## La pedagogía de la fe

**E**l presente artículo resume uno de los ejemplos de investigación que ejemplifica la capacidad de la Pedagogía de la Fe, desarrollada en la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL), para responder a la diversidad de sujetos pedagógicos.

La Pedagogía de la Fe, como expresión de uno de los ámbitos de la Teología Práctica trata del proceso educativo que las comunidades desarrollan en todas sus expresiones y formas a fin de que el Pueblo de Dios le conozca. Es un proceso que parte del texto bíblico y que toma en cuenta a los sujetos que componen el Pueblo seguidor del Dios-Abba.

A lo largo de sus cien años de trayectoria, la UBL ha sido fiel a su meta: alcanzar la transformación política de todo sistema de gobernabilidad que desvía el plan de Dios: que la humanidad conviva en paz y justicia mediante relaciones humanas de solidaridad y mutualidad, donde los sujetos de la Misión de Dios (natura y humanidad) se sirven mutuamente, sin explotaciones y sin violencias a fin de garantizar la vida plena, permanente, armoniosa y, así, garantizar el florecimiento de toda la creación.

## **Marco bíblico-teológico de los procesos pedagógicos de la fe**

La Pedagogía de la Fe, enraizada en la tradición bíblica, se sustenta en una serie de principios teológicos que orientan su praxis educativa. A continuación, se exponen los pilares fundamentales de este marco conceptual:

### *Opción política*

Inspirado en el relato bíblico, especialmente en el libro de Deuteronomio, este principio postula que la experiencia de liberación es central en la relación entre Dios y el pueblo (nos sacó de la tierra donde se vive en esclavitud). La educación, en este contexto, se concibe como un proceso liberador que busca transformar las estructuras de opresión y promover relaciones humanas basadas en la solidaridad y el respeto por toda forma de vida.

### *Liberación integral*

La Pedagogía de la Fe aboga por una liberación integral que trasciende los aspectos meramente individuales para abarcar dimensiones sociales, económicas y culturales. Siguiendo la lógica del libro de Deuteronomio, la educación se posiciona como un instrumento de transformación social, de pueblos y familias, capaz de enfrentar las injusticias y las desigualdades.

### *Opción por la justicia y la paz*

La Pedagogía de la Fe no toma una posición neutral, sino que irrumpe y se “entromete” dondequiera surgen los conflictos de opresión y busca una genuina forma de vida que implica la liberación integral de las personas y de la sociedad. Siguiendo nuestra fe cristiana y

según interpretamos el texto bíblico, Dios opta por una vida donde la justicia y la paz (Salmos 72 y 85) sean posibles y nos invita a convivir fraternalmente, denunciando las prácticas que atentan contra la vida plena de todo lo creado. Así, la educación pastoral está comprometida con la vida.

### *Custodia de la creación*

Si la educación, de acuerdo con lo anteriormente expuesto, opta por la vida, por conclusión lógica implica que educamos contra la muerte, la cual está relacionada con la práctica del mal. La práctica del mal en el libro de Números, por ejemplo, está relacionada con la falta de acceso a la tierra. Cada tribu o familia extendida asegura la vida de generación en generación si tiene garantizada una porción de tierra (Números 27ss). En los evangelios, el llamado de Jesús a mostrar el amor fraternal está relacionado con el trato al prójimo o próximo (Mt5,44, Lc10,25ss, Jn8) y con la actitud de padre/madre que vela hasta que su hijo regrese y vuelva a integrarse a la vida productiva digna, sana, porque reconoce su error.

### *Praxis transformadora*

La educación pastoral no se orienta simplemente al conocimiento teórico y/o fenomenológico, sino que opta por construir la praxis desde la experiencia de fe comunitaria de las comunidades.

El proceso educativo bíblico-teológico se presenta en todo el quehacer del Pueblo de Dios tanto en las Comunidades Eclesiales, en las familias creyentes, nucleares o extendidas, en los espacios de formación bíblico teológica y catequética: universidades, seminarios, institutos, iglesias locales (escuela dominical, estudios bíblicos).

## **100 años de pedagogía para la transformación social**

Fiel a la propuesta pedagógica bíblica expuesta anteriormente, la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) inició su trayectoria hace un siglo con la ambiciosa meta de abarcar toda la diversidad de la región latinoamericana y caribeña. En su práctica profética, denunciando las injusticias y optando por la convivencia pacífica, la UBL se ha abierto a diversas expresiones de género, modelos eclesiales y a la convivencia ecuménica.

La institución comenzó como una modesta escuela de capacitación para mujeres, pero rápidamente evolucionó hacia un Instituto Bíblico Latinoamericano que, con el tiempo, se consolidó como un Seminario y, finalmente, como una Universidad. Esta progresiva expansión refleja el compromiso de la UBL con la formación integral de líderes cristianos capaces de responder a los desafíos de su contexto y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

A lo largo de su centenaria trayectoria, la Universidad Bíblica Latinoamericana ha desarrollado una pedagogía distintiva por su hilo conductor: orientada hacia la transformación social marcada por la esperanza que es posible establecer relaciones de convivencia basada en la paz, el respeto y la solidaridad en el mundo que Dios ha dado.

La UBL ha centrado su labor en abordar los conflictos y desafíos que surgen tanto en el ámbito microsocia como en el macrosocia. A través de una formación teológica y pedagógica rigurosa, la institución busca equipar a las comunidades de fe y a todos aquellos comprometidos con la justicia social para que acompañen y empoderen a los sectores más vulnerables de la sociedad: viudas, huérfanos, pobres, migrantes, mujeres y niños, quienes son los más afectados por las injusticias y las desigualdades del mal proceder de quienes gobiernan.

## Perfil del sujeto-meta

Líderes eclesiales nacionales, mujeres y varones, dedicados al ejercicio pastoral/sacerdotal y lideresas y líderes laicos que ponen al servicio de las personas más vulnerabilizadas sus dones para acompañarlas a salir de esa condición.

La Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) ha desarrollado una oferta académica diversificada, diseñada para responder a las necesidades de formación de diversos sectores de la población. En su trayectoria centenaria, la institución ha implementado dos programas principales:

### *El Instituto Bíblico Pastoral (IBP)*

Dirigido a personas con educación básica concluida, este programa ofrecía el Curso de Educación Pastoral (CEPA), un recurso pedagógico diseñado para fortalecer las capacidades pastorales y comunitarias de los participantes. A través del IBP, la UBL buscaba promover una formación teológica contextualizada y comprometida con la transformación social.

### *Programas académicos de nivel superior*

Destinados a personas con educación secundaria completa, estos programas ofrecían una formación más formal y especializada en diversas en Ciencias Teológicas y Ciencias Bíblicas. Estos programas compartían con el IBP el objetivo de formar líderes capaces de responder a los desafíos de la realidad latinoamericana.

Tanto el IBP como los programas de nivel superior compartían una serie de expectativas respecto a sus estudiantes:

### *Habilidades comunicativas*

Se espera que los participantes puedan expresarse de manera clara y coherente, tanto de forma oral como escrita.

### *Pensamiento crítico*

Se fomenta la capacidad de analizar de manera rigurosa las situaciones sociales y teológicas, así como de proponer soluciones innovadoras.

### *Actitud ecuménica*

Se promueve un clima de diálogo respetuoso y constructivo, valorando la diversidad de opiniones y experiencias. con una actitud abierta al intercambio de experiencias de fe desde distintas expresiones religiosas/confesionales, con capacidad creativa para proponer y negociar las diferencias.

### *Compromiso social*

Se busca formar lideresas y líderes capaces de asumir un rol activo en la transformación de sus comunidades, promoviendo la justicia, la paz y la equidad; sin dificultades en realizar alianzas para demandar políticas públicas cercanas a la justicia, al respeto de los derechos humanos, que conduzcan a la convivencia pacífica, a una economía de lo suficiente para todas y todos; con convencimiento de preservar la vida planetaria en toda su biodiversidad.

Estos programas se diseñaron para responder a los desafíos socio-pastorales propios del contexto latinoamericano y caribeño, caracterizado por desigualdad social: el empobrecimiento sistémico/estructural, histórico y colonizador; la inestabilidad laboral y el desigual acceso a recursos educativos son problemas crónicos en la región; la inesta-

bilidad de convivencia, caracterizado por las distintas violencias: patriarcal, económica, político-militar, doméstica, simbólica, de género, entre otras.

En este sentido, la UBL se propone formar líderes y líderes pastorales capaces de abordar las causas estructurales de la desigualdad, promover la reconciliación y la construcción de paz, defender los derechos humanos y la justicia social y cuidar el medio ambiente y promover prácticas sostenibles. Al ofrecer estos programas, la UBL contribuye a fortalecer el tejido social y a promover una visión de la fe comprometida con la transformación de la realidad.

## **Componentes epistemológicos fundamentales de la educación teológica “ubelina”**

En el año 2002 se realizó un exhaustivo proceso de revisión de las experiencias pedagógicas acumuladas en el marco de la Hermandad de Instituciones de Educación Teológica de Abya Yala<sup>1</sup> que reunía a instituciones internacionales y locales de formación teológica en convenio con la UBL y a través de las cuales se ejecutaban los Programas de Nivel Superior y de Nivel Medio. Esta sistematización, plasmada en el documento “Formando Facilitadores”,<sup>2</sup> sirvió como guía para la capacitación de los docentes encargados de acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los programas de nivel superior y medio de las instituciones que formaban la Hermandad.

Entendemos por filosofía educativa el conjunto de principios, valores y creencias que orientan nuestra práctica formativa. En este sentido, la filosofía educativa de la UBL es el resultado de un proceso de reflexión colectiva que involucra a docentes, personal administrativo y

---

1 Los documentos que recogen las memorias de los encuentros de la Hermandad de Instituciones de Educación Teológica de Abya Yala se encuentran en el Archivo Histórico de la Biblioteca Enrique Strachan de la UBL en San José, Costa Rica.

2 Universidad Bíblica Latinoamericana, *Formando facilitadores* (San José, Costa Rica: UBL, 2002).

estudiantes. Esta filosofía se estructura en torno a tres elementos fundamentales: *pilares conceptuales*, *referentes* y *ejes transversales*. A continuación, procederemos a desarrollar cada uno de ellos.

### *Pilares conceptuales del modelo educativo*

- Es un modelo descentralizado en cuatro aspectos: administrativo, docente, económico y político.
- Es integral: no hace acepción de personas ni es dualista.
- Es diversificado: contempla explícitamente la participación plena de todos los seres humanos sin discriminar por su condición racial, étnica, de género y clase. En su metodología y administración se contemplan estas alteridades junto con las geográficas, económicas, sociales, diversidades de espiritualidad y denominación religiosa.
- Es contextual o encarnado, es decir toma como punto de partida la reflexión bíblico teológica y la realidad presente.

### *Los referentes*

Son aquellos aspectos que consideramos sujetos en el quehacer bíblico-teológico y pastoral. Hemos definido ocho sujetos:

- La realidad: macrosocial (nacional, continental y mundial) y la microsocia (comunal, eclesial, familiar, personal).
- Las y los estudiantes o referentes subjetivos: los rostros visibles y concretos que asisten a nuestras aulas físicas y virtuales presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El movimiento eclesial universal.
- El mundo habitado o la casa de Dios, en el cual todos y todas podemos estar (todos los seres vivientes).

- El referente pedagógico: lideresas, líderes, pastores y pastoras del movimiento eclesial y de los movimientos sociales que están al servicio de las personas vulnerabilizadas.
- El referente bíblico-teológico: la Biblia y la relectura bíblica con todo su proceso exegético y hermenéutico.
- El referente histórico: análisis de la historia humana, de la iglesia y, sobre todo, de aquellos momentos que fueron alternativos y contestatarios.
- El referente contemplativo y espiritual: los y las miembros de los movimientos socio-eclesiales como personas practicantes de la fe cristiana.

### *Ejes filosóficos transversales*

Son aquellos conceptos que están presentes en el modelo educativo y que están por tanto presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a través de las cuales se toman los pilares y los sujetos. Son once elementos:

### *Es un modelo sistémico*

Un sistema de acuerdo con la teoría de sistemas un conjunto de elementos dinámicamente estructurados cuya totalidad genera unas propiedades. Esas propiedades en parte son independientes, pero a la vez se influyen. En consecuencia, para entender el comportamiento de un sistema es necesario tener en cuenta no solo sus elementos y propiedades, sino también las interacciones entre esos elementos y esas propiedades y también los productos que resultan de la totalidad de las interacciones. En la Teoría General de Sistemas es común distinguir el *suprasistema*, que hace referencia al medio en el que el sistema se desenvuelve y los *subsistemas* que son los componentes del sistema. Se dice que los sistemas son abiertos porque los elementos que los com-

ponen intercambian información, materia y energía con su medio externo y muestran la capacidad de adaptarse al medio.

Esta Teoría se aplica en todas las ciencias. En el caso de las ciencias sociales, principalmente en la psicológica, sociológica y teológica, el miembro de un sistema que presenta problemas, por ejemplo, de una familia, no es visto como el enfermo, sino que es la expresión de la disfunción del sistema. Por eso, la búsqueda de la solución del problema no está solamente en el cambio que la persona puede realizar sino en el cambio de la estructura del sistema.

Si revisamos la realidad socio-histórica desde la perspectiva sistémica, nos damos cuenta que está organizada por innumerables sistemas debidamente estructurados en los cuales se produce y reproduce la vida. Así, todas las relaciones humanas dadas en la producción y reproducción de la vida, participan en una compleja variedad de sistemas bien estructurados.

Dentro de esa multiplicidad de sistemas existen, sin embargo, una buena cantidad que por voluntad humana oprimen, marginan, excluyen y alienan a una gran parte de sus miembros. No importa si esos sistemas son de carácter social, religioso, económico, político, pedagógico o de cualquier otro ámbito de la cultura, poseen una ponzoña amenazante contra la vida.

Pueden ser sistemas macro estructurales (suprasistemas) o igualmente micro sistemas de la vida cotidiana (subsistemas). Es decir, se trata de sistemas que ocupan innumerables espacios de las relaciones humano vitales, los cuales, proponiéndoselo o no, son deshumanizantes.

Hoy muchos de estos sistemas no sólo son reconocidos como inhumanos, sino que ya han sido debidamente identificados como malvados y ha sido posible denunciarlos. Sin embargo, aún funcionan e imponen su irracionalidad sin escrúpulos, en nombre del orden, la autoridad o de otros valores, mientras esconden el dolor y la miseria humana que producen.

Esta realidad puede constatarse, por ejemplo, en un sistema patriarcal, que aún con tiernas manifestaciones de amor en el cotidiano calor del hogar, mantiene desiguales e injustas relaciones en la familia. Igual experiencia puede contarse de ciertos sistemas religiosos, contruidos en su tiempo y contexto para responder a necesidades de la comunidad de fe de aquel tiempo y que han llegado a perpetuarse como sistemas absolutos y su práctica hoy, a la luz del día, es fragantemente excluyente y marginadora de amplios sectores del mismo pueblo de Dios.

Lo anterior nos dice entonces, que, en los sistemas, como los dos que acabamos de ilustrar, pueden contener simultáneamente, prácticas efectivamente humanizadoras como al revés, es decir, deshumanizadoras. Así pues, un padre machista puede manifestar satisfactorias relaciones de ternura paterna a uno de sus seres queridos y simultáneamente, apelar a los más crueles códigos de autoritarismo en sus relaciones con otros seres. Aunque no cabe duda que en la doblez del comportamiento de este papá, propio de un sistema patriarcal, domina y se impone con creces sobre el sentimiento de la ternura, el cruel autoritarismo. Por esa razón, el modelo sistémico no se limita a acompañar a la persona (en este caso a quienes sufren las consecuencias de un padre autoritario) sino a todos los componentes del sistema familiar porque unos y otros son producto y miembros de un sistema que genera tales interacciones y al que habría de reestructurar para evitarlas.

Desde nuestro punto de vista teológico, el horizonte de vida está en el cambio de las estructuras personales y sociales para hacer posible el Reino de Dios y su Justicia y que, al ser todos pecadores, todos necesitamos transformación, todos los seres humanos nos corresponde reconciliarnos en esta vida con todo lo creado (natura y humanidad).

### *Opción epistemológica o visión del mundo*

La sospecha epistemológica nos permite cavar un poco más los sentidos profundos, hasta ocultos de las filosofías de la vida. Además, nos prevé de repetir fórmulas prefabricadas. Por ello, esa sospecha nos in-

terroga con preguntas que apuntan hacia la criticidad. Nos carga de capacidad transformadora.

El constitutivo transformador requiere más que posesiones materiales (el tener) porque apunta más bien a la esencia del ser. La puerta para entrar en un proceso de transformación requiere una visión crítica motivada por una carga acumulada de esperanza que nos provee de algunos principios bíblicoteológicos, pastorales, antropológicos, pedagógicos y sociales.

Creemos que la pastoral no puede ser indiferente al sufrimiento. Entonces, cuando los agentes pastorales (consejeros, consejeras, pastores, pastoras, laicos, laicas) se comprometen y optan por tomar partido en contra de las situaciones opresoras y deshumanizantes, se unen a la gente en la lucha por la transformación social. De ahí que la pastoral no pueda aceptar la neutralidad, porque el pretender “ser neutral” de hecho es dejar las cosas tal como están (falsa neutralidad) y colocarse al lado de los que oprimen. Por lo tanto, la práctica pastoral debe ser crítica y usar la sospecha ideológica, teológica y exegética para crear una nueva lectura de la realidad y proponer una praxis liberadora.

### *Teoría de género*

Existen diferencias claras entre sexo y género. El término “sexo” se utiliza en las ciencias biológicas para designar las características físicas y fisiológicas que diferencian a los hombres de las mujeres. Estas diferencias, determinadas por los cromosomas sexuales, los órganos reproductores y las hormonas, son biológicamente objetivas y se manifiestan desde la concepción. El sexo, por tanto, es una *categoría biológica* que define nuestra especie con dos sexos: masculino y femenino. Somos diferentes, todo nuestro cuerpo es distinto. Es una diferencia visible, fácil de determinar. Somos seres sexuados, o sea, tenemos un sexo definido: somos mujeres o somos hombres. Es una diferencia con la cual nacemos, propia de la naturaleza.

Nuestros cuerpos sexuados constituyen la manera más perfecta de relacionarnos con otros seres. Nuestros cuerpos son un don maravilloso, posibilita nuestra capacidad de ser persona humana, capaz de razonar, amar y ser amadas.

El concepto de “género”, por su parte, ha evolucionado a lo largo de la historia y ha adquirido diversas connotaciones en diferentes disciplinas. El género, como concepto, existe desde hace muchos años. Sin embargo, a partir de la década de 1970 comenzó a ser entendido en las ciencias sociales como una *construcción social y cultural* que asigna roles, responsabilidades y expectativas a las personas en función de su sexo biológico.

Reiteramos, el género no es una característica innata, sino una categoría construida socialmente. A través de procesos de socialización, las personas aprenden a desempeñar los roles de género que su cultura considera apropiados para cada sexo. Estos roles se manifiestan en las normas, valores, actitudes y comportamientos que se esperan y poco a poco la sociedad nos convierte en “hombres” y “mujeres”. Si somos niñas se nos inculcan actitudes y destrezas “de niñas”, lo mismo se hace con los niños. Se les da todo un entrenamiento que garantice que llegarán a ser “hombres”.

Esto significa que la sociedad ha establecido qué es lo propio de las mujeres y qué es lo propio de los hombres. Ha establecido sus propios “modelos” de feminidad y de masculinidad y obliga a todos a ajustarse a esos patrones. Por eso decimos que nos moldea para que nos parezcamos cada vez más a “ese modelo”, construido por cada sociedad según sus intereses y necesidades. Se dice, entonces, que el género es una *construcción simbólica* que contiene un conjunto de atributos asignado a las personas a partir del sexo. Esos atributos son características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales.

Es importante destacar que las categorías de género son históricamente y culturalmente específicas, lo que significa que las concepciones de masculinidad y feminidad varían significativamente entre dife-

rentes sociedades y a lo largo del tiempo. Además, las construcciones de género no son estáticas, sino que están sujetas a cambios y transformaciones sociales. La distinción entre sexo y género es fundamental para comprender cómo las estructuras sociales y culturales influyen en la vida de las personas. Al reconocer que el género es una construcción social, se pueden cuestionar y transformar las normas y roles de género que limitan las oportunidades y las expresiones de las personas.

*¿Cómo se impone el modelo?* La construcción social del género se lleva a cabo a través de un proceso complejo y multifacético que inicia en la infancia y se perpetúa a lo largo de la vida en la educación formal. Este proceso, que podríamos denominar “imposición del modelo de género”, se sustenta en una serie de mecanismos y agentes sociales que trabajan de manera interconectada para conformar las identidades masculinas y femeninas.

La familia, la escuela, la religión y los medios de comunicación son los principales agentes socializadores que contribuyen a la reproducción de los roles de género tradicionales. A través de la educación, la socialización y la transmisión de valores, estos agentes inculcan en las personas normas y expectativas de comportamiento que se consideran apropiadas para cada sexo. Es todo un conjunto de situaciones pretendidamente “formativas” que logran convencernos de que, para ser felices, tenemos que ajustarnos a una forma determinada de ser.

*Los estereotipos de género* son representaciones simplificadas y generalizadas de las características atribuidas a hombres y mujeres. Estos estereotipos se transmiten a través de diversos medios, como cuentos, canciones, películas y anuncios publicitarios, y se refuerzan constantemente en la vida cotidiana. Por ejemplo, se espera que las niñas sean cuidadosas, sumisas y orientadas hacia el cuidado de los demás, mientras que los niños deben ser fuertes, independientes y competitivos. Nos inculcan, por ejemplo, que las mujeres nacimos para “darnos”, entregarnos constantemente por el bien de los hombres, que se constituyen en nuestros dueños.

Si bien las diferencias biológicas entre hombres y mujeres son evidentes, los valores, roles y expectativas asignados a cada sexo son construcciones sociales y culturales que varían a lo largo del tiempo y entre diferentes sociedades. Como consecuencia, cualquier mujer que se salga de lo que se considere como su “esfera natural” (si decide no ser madre o no se dedica exclusivamente a la casa) se señala con desprecio. En cambio, se ve bien que “lo propio de los hombres” sea volar por los cielos, sumergirse en los océanos, descubrir nuevos mundos, o sea, realizar todo aquello que está más allá de lo inmediato, de lo que tiene cerca, de lo “natural”. En fin, a los hombres se les permite diseñar su futuro. Las mujeres, en cambio, deben someterse a un futuro ya diseñado por otros. La asignación de lo que es “femenino” o “masculino” es una interpretación social de nuestro estado biológico. No es algo que viene con nosotras al nacer. Pensamos, por ejemplo, que una mujer es muy femenina si es coqueta, si muestra debilidad ante un hombre, si pide ayuda. Por el contrario, un hombre es “muy hombre” si es dominante, impositivo, etc. Lo pensamos así porque así nos han enseñado e inculcado.

Muy a menudo escuchamos consejos como los que vemos a continuación que ilustran cómo se construyen y transmiten los estereotipos de género a través de mensajes simples y repetitivos a través de la representación estereotipada de hombres y mujeres en las canciones, la publicidad, las telenovelas, las películas y otros contenidos. Estos mensajes internalizados desde la infancia influyen en las aspiraciones, las relaciones interpersonales y las decisiones que tomamos a lo largo de nuestra vida.

- La niña sea agraciada
- Siéntese bien y no salga sola
- Debe ser una mujer de hogar, hacendosa, callada y sonriente
- El varoncito sea fuerte
- No muestre miedos ni debilidades (no llore)
- Aprenda a andar solo y sobre todo, no se deje

La *construcción social* del género, como se ha señalado, limita las posibilidades de desarrollo humano al imponer roles y expectativas estereotipadas. Estos modelos, lejos de reflejar la diversidad de experiencias y capacidades humanas, restringen las aspiraciones y potencialidades de hombres y mujeres.

Tradicionalmente, se ha asignado a los hombres un conjunto de valores asociados con valentía, fuerza, independencia, dinamismo, racionalidad y ambición. En fin, los capacita para la realización plena en la conquista de un futuro y para el éxito en los ámbitos público y laboral. Por el contrario, a las mujeres se les ha atribuido valores como sensibilidad, pasividad, conformismo, sumisión, empatía y la capacidad de cuidar, asociándolos con el ámbito privado y doméstico. Se nos hace creer que por naturaleza somos dulces, sufridas, sentimentales, incapaces de pensar bien y de hacer aportes importantes para la humanidad.

*Somos diferentes, pero iguales.* Esta dicotomía binaria entre masculinidad y feminidad, profundamente arraigada en nuestra cultura, limita las posibilidades de desarrollo personal de ambos géneros. Los hombres se ven constreñidos a cumplir con un modelo de masculinidad hegemónica que les exige ocultar sus emociones, ser competitivos y alcanzar el éxito a cualquier precio. Las mujeres, por su parte, se enfrentan a expectativas sociales que las limitan a roles de cuidadoras y subordinadas, desvalorizando sus capacidades intelectuales y profesionales.

Debemos deslegitimar la invisibilización histórica de las mujeres y sus contribuciones. A pesar de los estereotipos de género que han prevalecido a lo largo de la historia, es innegable la trascendental contribución de las mujeres al desarrollo de la humanidad. Desde tiempos ancestrales, las mujeres hemos contribuido activamente al avance cultural de nuestros pueblos y ciudades. Somos grandes creadoras y preservadoras de la cultura. A partir de lo que nosotras hacemos se ha mejorado la calidad de vida de las comunidades y se ha avanzado en la relación entre unos pueblos y otros.

Sin embargo, la narrativa histórica tradicional ha invisibilizado sistemáticamente estas contribuciones, relegando a las mujeres a un segundo plano o asociándolas exclusivamente a roles domésticos y reproductivos. Se ha buscado mantener a toda costa la imagen de la mujer pasiva y el hombre dinámico. Esta omisión intencional responde a la necesidad de mantener inalterados los esquemas binarios de género que han predominado en la sociedad. Al negar o minimizar el papel de las mujeres en la construcción de la sociedad, se refuerza la idea de que los hombres son superiores y que las mujeres carecen de las capacidades necesarias para participar en los ámbitos públicos y políticos. Esto para no contradecir los esquemas propuestos de feminidad y masculinidad.

Es fundamental visibilizar y valorar las contribuciones históricas de las mujeres para construir una narrativa más completa y justa del pasado. Al reconocer el papel activo de las mujeres en la sociedad, podemos desmontar los estereotipos de género y construir un futuro más igualitario.

Comprender la construcción social del concepto de género nos permite incorporar a nuestra vida y a nuestro trabajo una forma nueva de analizar situaciones que hemos vivido por mucho tiempo. Las podemos considerar tomando en cuenta que hombres y mujeres somos tratados en forma distinta por la sociedad y que los hombres resultan privilegiados. Lo que determina nuestra identidad y comportamiento de género no es nuestro sexo biológico, sino que, es más bien el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, los rituales y las costumbres atribuidas a cierto género.

### *Opción pedagógica como espacio de transformación*

El asesoramiento y acompañamiento pastoral, entendidos como un servicio mutuo en la iglesia y la sociedad. Capacitar a agentes pastorales y acompañar a las personas y a los miembros de un sistema para el servicio en una comunidad de fe, demandan relaciones simétricas

y solidarias entre todos los involucrados, independientemente de su género, raza, etnia, confesión religiosa, nacionalidad o nivel educativo. Este proceso, que abarca todas las dimensiones de la vida humana y se desarrolla en múltiples contextos, promueve la transformación personal, eclesial y social.

A través de la enseñanza y el aprendizaje continuo, se busca cultivar un conocimiento crítico de la realidad que permita a las personas liberarse de las manipulaciones y construir un futuro más justo y equitativo. También aquí se necesita de una opción preferencial para con “los pequeñitos”. El desarrollo es continuo, en todos los espacios microsociales (personales, familiares, locales) como en los espacios macrosociales (escuela, centros laborales, vecindario, sociedad) y también con la naturaleza.

Son acciones con compromiso transformador eclesial, social, familiar y personal donde se pone a prueba el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. Toda la vida es una praxis de sanidad, acompañamiento y asesoría pastoral. Este proceso cultiva el conocimiento de la realidad para escapar de las manipulaciones sean estas religiosas, políticas, pedagógicas o culturales. Es iluminación de la realidad. Se trata, pues, de crear juntas y juntos un lugar pedagógico, semántico y epistemológico. Esto significa, un lugar para procesar y transmitir información, un lugar para generar capacitación y un lugar para desarrollar la transformación. Es, entonces, un lugar de liberación.

Una emancipación, jalonada por los sueños de una iglesia y una sociedad donde quepan todos y todas con dignidad y justicia. Teológicamente, jalonada por las imágenes del reino de Dios y su justicia que tanto soñamos los cristianos y las cristianas.

### *Pastoral encarnada y contextualizada*

La encarnación de Dios en nuestra condición humana, en nuestra historia y en nuestra realidad marcó el camino de nuestra fe. De ahí viene el imperativo de la contextualización de la iglesia, de la teología y

de la pastoral. Por eso, la pastoral encarna el evangelio (buena noticia) en situaciones específicas, con necesidades y respuestas propias a una coyuntura histórica o momento *kairológico*, leyendo los signos de los tiempos.

Esto significa conocer no solo los datos materializados y crueles de la realidad, sino tratar de explicitar todo aquello que permanece oculto y es causal de dolor, precariedad e injusticia humana. Por ello se acude a las ciencias humanas para que nos ayuden a conocer las causas, las estructuras, las ideologías y los artífices de los sistemas de marginación, opresión, exclusión, destrucción y muerte. Se busca conocer la realidad para encarnarse en ella tratando de seguir el modelo mesiánico de Jesucristo. Es imposible proponer una pastoral que sea universal y única, sino que las propuestas se mantienen en constante evaluación, revisión y renovación, porque es una pastoral encarnada.

### *Pastoral integral y esperanzadora*

La pastoral La pastoral integral rechaza el dualismo entre el reino espiritual y el reino secular. La unidad de estos dos reinos es un principio judío que está de acuerdo con la perspectiva eco-sistémica que mantiene que todos los sistemas se interrelacionan y deben tenerse en cuenta en el análisis de una problemática.

Por lo tanto, existe solamente una historia en la cual el mundo secular y el mundo espiritual se afectan mutuamente y son igualmente importantes.<sup>3</sup> Rechazamos aquellas prácticas pastorales espiritualizadas donde se pretende proteger a los “santos y escogidos de las tentaciones de la carne”.

La propuesta de trabajo es por una pastoral comprometida con las personas que sufren; en esperanza contra desesperanza (Ro 4.18). Los proyectos pastorales, aunque sin abandonar la cuota de utopía que caracteriza el evangelio, deben arraigarse en una esperanza realista. Esta

3 Gustavo Gutiérrez, *Teología de la liberación. Perspectivas*, 7a ed. (Salamanca: Sígueme, 1975), 199–273. Las páginas corresponden a los capítulos 9 y 10 del libro.

postura está en contra de aquella actitud pastoral que promueve expectativas pasivas y propone soluciones mágicas y exageradas que, si no se cumplen, es porque “tiene una fe muy raquítica”.

### *Pastoral participativa*

Es importante rescatar la participación inclusiva de todos los ministerios y dones que Dios regala a quien le place. La pastoral se alimenta del flujo de ideas y propuestas de cambios que vengan desde la reflexión crítica de la persona atendida y de los miembros del sistema a ser estructurado. Los proyectos que se quieren imponer desde “arriba” o desde “afuera” frecuentemente son rechazados y destinados al fracaso.

Estamos en contra de aquellas prácticas de “especialistas” que tienen complejo mesiánico que se consideran depositarios de la verdad y desarrollan la pastoral de forma directiva, sin dar espacios para el empoderamiento personal y colectivo. No aceptamos la práctica pastoral como el espacio para el ejercicio del poder personal que puede provocar dominio y explotación de los demás porque dificulta el respeto al derecho y al desarrollo de la autonomía.

### *Considera a las personas como sujetos*

La pastoral tiene como objetivo que la gente cumpla el papel de agentes activos y cambien su propia situación de injusticia. El trabajo pastoral promociona a las personas y colabora con ellas en los procesos de “darse cuenta” de su condición y estar listas para luchar contra ella. No se considera a las personas como inválidas, incapaces, ignorantes o impotentes. Un buen enfoque pastoral promociona, empodera, promueve la libertad de escogencia y facilita el crecimiento personal y colectivo.

Así, la pastoral considera que las personas son importantes para Dios, para la iglesia y para la sociedad y no las exproya de su lugar

como agentes transformadores de la historia, al considerar que el sufrimiento no es un asunto privado, sino colectivo. La pastoral se desarrolla atendiendo ambas dimensiones: la personal y la colectiva.

### *Toma en cuenta la sociedad completa*

Las personas son parte de una sociedad que tiene sistemas mutuamente dependientes (escuela, iglesia, lugar de trabajo, vecindario, situación socioeconómica, política, etc....) Es necesario, por lo tanto, que la práctica pastoral tenga una visión estructural e integral. Mucho del trabajo pastoral tiende erróneamente a encerrarse dentro de las paredes de los templos esperando que las personas “necesitadas de Dios” vengan a buscar consuelo. Por lo tanto, el proceso de enseñanza/aprendizaje se pone a la disposición de todos y todas, miembros de los movimientos socio-eclesiales y no solo para una comunidad de fe en particular.

### *Su horizonte es el Reino de Dios y su justicia*

La educación teológica no está jalonada por cualquier viento de doctrina humanista, nos decía el Prof. José Duque. Nuestro horizonte está jalonado por el reinado de Dios y su justicia. En la teología bíblica se destaca que el centro de la predicación de Jesús está el mensaje del reinado de Dios (Mr 1.14-15). Jesucristo mismo es quien lo anuncia, lo hace presente y lo proyecta en perspectiva de plenitud. Esto significa que el ministerio de Jesús fue una concreción histórica de primicias y anticipo de la Buena Noticia del Reino.

Hoy en día, el reinado de Dios es una noción teológica central en la reflexión teológica y en la pastoral latinoamericanas. Por ello ya sabemos con suficiente base bíblico-exegética, que la iglesia no es el reino de Dios, como se había osado anunciar en otros tiempos. Ella si tiene

la comisión de anunciar el Reino y de mostrar primicias y anticipos concretos en las relaciones de la comunidad de los y las creyentes.

La historia humana, como historia de la salvación, puede condensar anticipos y primicias del reinado de Dios. Por ello un proyecto de sociedad justa, inclusiva y simétrica para todos y todas podemos decir que está en perspectiva del reinado de Dios. Pero, aunque la redención incluye toda la creación, ningún proyecto socio-político debe ser confundido, de ninguna manera, con el reinado de Dios.

De ahí que el compromiso social para construir sociedades con sistemas justos aquí y ahora es parte del seguimiento de Jesús, aunque la plenitud de la vida definitiva sólo será posible cuando ¡venga tu Reino!

### *Motiva al crecimiento pleno, ecuménico e interdisciplinario*

El liderazgo en las comunidades de fe y de los movimientos sociales debe buscar capacitarse y conocer los recursos para animar el crecimiento integral y en particular el espiritual. La clave para el florecimiento humano es una relación abierta, nutritiva y gozosa con el Espíritu de amor, fuente de toda vida, sanidad y crecimiento. Los métodos de sanidad y crecimiento espiritual tienen como objetivo resaltar los valores que guían la fe en los momentos trascendentes de la vida.

En la pastoral educativa se atiende a todas las personas, hombres y mujeres procedentes de todas las confesiones y denominaciones cristianas y no cristianas, de contextos de nacionalidades indígenas y afros donde sobreviven religiones ancestrales y de mestizos. Entre esa diversidad hay conservadores, liberales, radicales y fundamentalistas.

Ese cuadro resulta entonces pluri-religioso, pluriétnico, plurinacional, pluri-teológico y pluri-racial. Sin embargo, muy a pesar de esta rica excepcional pluralidad, no necesariamente se establecen automáticamente relaciones ecuménicas transformadoras.

Hoy las barreras de separación, exclusión y opresión existentes y vigentes en los sistemas sociales se ocultan debido a la falacia de la globa-

lización y el mercado, que se presenta como alternativa de libertad. Esa falacia, constituye el más grande desafío ecuménico de hoy en nuestra pastoral. La unidad ecuménica es camino para la reconciliación de la humanidad en justicia y paz. Pero hay que encender la luz de la sabiduría para superar la oscuridad de la falacia.

Por tanto, las relaciones ecuménicas son una opción, una necesidad cultivada y una voluntad organizada. Ya que la pastoral que proponemos procura tener una perspectiva integral, se tiene que trabajar con otras disciplinas, como por ejemplo la economía, salud, sociología, antropología y otras relacionadas. Las personas enfrentan problemas complejos, y por lo tanto se necesita de análisis integrales para proponer posibles soluciones prácticas y concretas. Trabajar como equipo pastoral multidisciplinario es el modo ideal, pero reconocemos que no siempre es posible hacerlo debido a su alto costo. La única forma es a través del trabajo voluntario de profesionales. Cuando sea difícil o imposible organizar un equipo, el proceso de acompañamiento pastoral no debe detenerse. Sin pretender ser “sabelotodo”, es urgente que los agentes pastorales se informen sobre aspectos variados para llevar a cabo el acompañamiento, haciendo las adaptaciones necesarias para crear formas alternativas.

Estos componentes epistemológicos, conformados en sus tres elementos básicos: 4 pilares conceptuales, 8 referentes y 11 ejes transversales, se hacen presentes en las aulas y en los grupos organizados localmente para capacitarse en las dos propuestas educativas: la popular y la académica.

## Conclusión

La Pedagogía de la Fe, desde la perspectiva de la UBL es una pedagogía políticamente comprometida. Son cien años de servicio pedagógico que apuntan a la meta de la transformación política por medio del amor y la verdad, para construir sociedades de Paz y Justicia.

Los cambios fundamentales en las personas, en las sociedades y en la cultura son promovidos y propiciados por la educación.<sup>4</sup>

## Bibliografía

Campos, Armando. *Introducción a la psicología social*. San José, Costa Rica: EUNED, 1985.

Feixas, Guillem, y María Teresa Miró. *Aproximaciones a la psicoterapia: una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós, 1993.

Gutiérrez, Gustavo. *Teología de la liberación. Perspectivas*. 7a ed. Salamanca: Sígueme, 1975.

Soto Murillo, Rolando. *Curso de Educación Pastoral: un proyecto de educación a nivel teológico medio*. San José, Costa Rica: SBL, 1985.

Universidad Bíblica Latinoamericana, ed. “Entrevista a José Enrique Ramírez Kidd”. En *La UBL en la historia, la historia de la UBL*. Documental - Video en Youtube. San José, Costa Rica: UBL, 2023. <https://www.youtube.com/watch?v=oPTYJEB56yc>.

Universidad Bíblica Latinoamericana. *Formando facilitadores*. San José, Costa Rica: UBL, 2002.

---

4 Universidad Bíblica Latinoamericana, ed., “Entrevista a José Enrique Ramírez Kidd”, en *La UBL en la historia, la historia de la UBL*, Documental - Video en Youtube (San José, Costa Rica: UBL, 2023).

ANGEL EDUARDO ROMÁN-LÓPEZ DOLLINGER\*

a.roman@ubl.ac.cr

**LA EDUCACIÓN TEOLÓGICA COMO INSTRUMENTO DE  
TRANSFORMACIÓN SOCIAL**

Apuntes sobre el modelo educativo de la Universidad  
Bíblica Latinoamericana

**THEOLOGICAL EDUCATION AS AN INSTRUMENT OF SOCIAL  
TRANSFORMATION**

Notes on the educational model of the Latin  
American Biblical University



Artículo aprobado el 03 de diciembre de 2024

Artículo recibido el 15 de noviembre de 2024

\* Teólogo suizo-guatemalteco, anglicano. Actualmente es docente en teología y asesor en investigador en la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) de Costa Rica. Áreas de investigación e interés profesional: metodología de la investigación, teología práctica y estudios en masculinidades.

## **La educación teológica como instrumento de transformación social**

Apuntes sobre el modelo educativo de la Universidad Bíblica Latinoamericana

### *Resumen*

En el presente artículo se presentan algunas reflexiones generales sobre la función social y política de la educación teológica que ofrece la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) en el contexto de América Latina y El Caribe. El objetivo del artículo es analizar hasta qué punto el modelo educativo de la UBL se constituye en un instrumento de transformación social. Para lograr tal objetivo, el artículo presenta un panorama general de la educación teológica superior y algunas características del modelo educativo de la UBL, entre las que destacan: el pensamiento académico crítico, el cambio de perspectiva metodológica, las rupturas epistemológicas en el campo del conocimiento teológico y los enfoques pedagógicos que fundamentan ese modelo. Asimismo, se hace un breve análisis del impacto sociopolítico de ese modelo educativo en los diferentes contextos de las personas que han estudiado en la UBL. La mayor parte del análisis de las categorías que aborda este artículo tienen como base dos investigaciones realizadas por el Centro de Investigación de la UBL.

*Palabras claves:* Universidad Bíblica Latinoamericana, modelo educativo, educación teológica superior, transformación social, impacto sociopolítico.

## **Theological education as an instrument of social transformation**

Notes on the educational model of the Latin American Biblical University

### *Summary*

This article presents some general reflections on the social and political function of the theological education offered by the Latin American Biblical University (UBL) in the context of Latin America and the Caribbean. The aim of the article is to analyze to what extent the educational model of the UBL constitutes an instrument of social transformation. To achieve this objective, the article presents a general overview of higher theological education and some characteristics of the UBL educational model, among which the following stand out: critical academic thinking, the change of methodological perspective, the epistemological ruptures in the field of theological knowledge and the pedagogical approaches that underpin this model. Likewise, a brief analysis is made of the socio-political impact of this educational model in the different contexts of the people who have studied at the UBL. Most of the analysis of the categories addressed in this article are based on two research studies carried out by the UBL Research Center.

*Keywords:* Latin American Biblical University, educational model, higher theological education, social transformation, socio-political impact.

## **La educación teológica como instrumento de transformación social**

Apuntes sobre el modelo educativo de la Universidad  
Bíblica Latinoamericana

**L**as instituciones de educación superior se encuentran en un momento clave de la historia de la educación, pues el mundo está experimentando cambios de paradigmas, tanto en la forma de gestionar el conocimiento, como en la forma de evaluar el impacto social que las organizaciones o instituciones educativas realizan. En este contexto de cambios dinámicos y constantes, surge la pregunta sobre cuál es la responsabilidad social que las instituciones de educación superior deben asumir en sus programas de estudio.

Ahora bien, generalmente, cuando se habla de responsabilidad social se tiende a relacionar esa responsabilidad con el efecto que tiene la educación superior en la sociedad. Aunque esa forma de percibir la responsabilidad social de la educación superior describe una parte importante de esa responsabilidad, no refleja su complejidad. Por eso es importante tener claro que la responsabilidad social universitaria debe constituirse en una política, una filosofía y, a la vez, una forma de actuar en la gestión universitaria, donde se asume un compromiso social integral y que, por ello, debe analizarse, en primer lugar, desde

las funciones propias de la institución, tanto las administrativas como las docentes.<sup>1</sup>

Ahora bien, desde la perspectiva de la educación teológica superior y, específicamente de la que ofrece el modelo educativo de la Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL), es importante que, al gestionar el impacto de la formación teológica, se tomen en cuenta los diferentes tipos de impactos que tiene la institución. Uno de ellos es el impacto en el *funcionamiento organizacional propio*, es decir, en qué medida genera bienestar en su personal (administrativo y docente), en las personas estudiantes y en el medio ambiente. Otro tipo de impacto se da en el plano educativo, es decir en el *impacto educativo directo* en estudiantes y profesionales, tanto desde la perspectiva ética del comportamiento profesional, como desde la eficiencia con la que ejercen las funciones prácticas de su profesión.

Sin embargo, los impactos no se quedan solo al nivel administrativo y profesional, sino abarcan la producción de *conocimiento científico*, es decir, su *impacto cognitivo y epistemológico*. Este aspecto se caracteriza por la capacidad institucional de vincular los avances tecnológicos y las capacidades de investigación, con los discursos académicos. Por último, se encuentran los *impactos propiamente sociales*, los cuales no se pueden evaluar en el momento de graduar profesionales, sino se evidencian en la acción transformadora que realizan las personas profesionales o personas con liderazgo formadas en la institución.

---

1 Sobre la responsabilidad social y la gestión de impactos que se presentan en este recuadro, consultar: Eduardo Aponte Hernández, ed., *La responsabilidad social de las universidades: Implicaciones para la América Latina y el Caribe* (San Juan, Puerto Rico: UNESCO-IESALC, 2015); Eduardo Ahumada-Tello, Rafael Ravina-Ripoll, y Martha Elena López-Regalado, “Responsabilidad Social Universitaria. Desarrollo de competitividad organizacional desde el proceso educativo”, *Actualidades Investigativas en Educación* 18, núm. 3 (el 1 de septiembre de 2018): 1–30; Vallaëys François, “La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 5, núm. 12 (el 1 de enero de 2014): 105–17; Ricardo Gaete Quezada, “Iniciativas internacionales y redes interuniversitarias de responsabilidad social universitaria” 27, núm. 53 (2016): 75–102.

Sobre la base de estas premisas relacionadas con la responsabilidad social de la educación teológica superior, en el presente artículo se hace una reflexión sobre el impacto sociopolítico del modelo educativo de la UBL. Esta reflexión se fundamenta en diferentes argumentaciones teóricas y, sobre todo, en la información empírica que fue obtenida a partir de los resultados de una investigación realizada por el Centro de Investigación de la UBL durante los años 2018 y 2020.<sup>2</sup> La información proporcionada por esa investigación se complementó con los datos obtenidos de un estudio de casos múltiples, también realizado por el Centro de Investigación durante los años 2021 y 2023.<sup>3</sup>

## Panorama general de la educación teológica superior

Una característica común de las instituciones de educación teológica superior en América Latina y El Caribe es la dificultad que tienen para vincular asertivamente los procesos de formación académica con los múltiples desafíos de la realidad social. Esta dificultad afecta a toda la educación superior y sus instituciones, pero en instituciones teológicas se agudiza porque, además de los conflictos estructurales propios de los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene que enfrentar obstáculos inherentes a su campo de estudio.

Uno de esos obstáculos se encuentra en la necesidad de validar el estatus científico de la teología, en un contexto donde se considera que el conocimiento científico es antagónico a la fe cristiana o viceversa. Este conflicto provoca que los sectores cristianos muy conservadores,

2 Elisabeth Cook et al., eds., *Informe de Investigación: Relevancia sociopolítica de la formación teológica de la UBL en América Latina y El Caribe. Estudio empírico del modelo educativo de la UBL según las percepciones de personas egresadas*, Estudios Socioteológicos 1 (San José, Costa Rica: UBL, 2020).

3 Angel Eduardo Román-López Dollinger, *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento de grupos en situación de marginalización y vulnerabilidad social. Un estudio de casos múltiples sobre justicia educativa, incidencia política, justicia ambiental y justicia de género en cinco proyectos de desarrollo en Bolivia, Costa Rica y Perú*, Estudios Socioteológicos 2 (San José, Costa Rica: Sebi-la, 2023).

así como los círculos académicos excesivamente racionales, no confíen en la educación teológica, ya sea porque no se vincula a la experiencia de fe de sus comunidades, o porque no responde a los criterios o dogmas de racionalidad académicos que exige un gremio de profesionales.<sup>4</sup> Otro obstáculo se encuentra en los efectos históricos, sociopolíticos y culturales que provocó la presencia y expansión del cristianismo en América Latina y El Caribe. Esto ha generado percepciones opuestas sobre el papel de la educación teológica en la sociedad. Además, es muy difícil promover una educación teológica superior comprometida socialmente en un contexto donde prevalecen expresiones cristianas que buscan formarse teológicamente, pero con intereses variados y no siempre vinculados a la responsabilidad social.

Junto a los obstáculos anteriores, hay que agregar la actual coyuntura política regional, en la cual hay una fuerte presencia social y política de sectores cristianos conservadores. Por ello, en varios países de América Latina y El Caribe, se experimenta una política local cada vez más influenciada por algunas corrientes religiosas, así como corrientes religiosas que gradualmente adquieren mayor poder político y económico.<sup>5</sup> La fuerte influencia que los grupos religiosos conservadores tienen en la opinión pública obedece, básicamente, a las características religiosas de América Latina y El Caribe, donde un alto porcentaje de la población se define a sí misma como cristiana.<sup>6</sup> Por esa razón, no es de extrañar que los discursos políticos con argumentaciones religiosas tienen un fuerte impacto en las decisiones que las personas toman sobre la vida social y política de sus contextos. Bajo estas condiciones,

---

4 Sobre la racionalidad académica como dogma, consultar: Pierre Bourdieu y Loïc J.D Wacquant, *Respuestas. Por una antropología reflexiva* (México, D.F: Grijalbo, 1995), 180.

5 No hay que perder de vista que los grupos cristianos con mayor influencia política en la sociedad, son aquellos que mantienen un perfil religioso conservador y cuyos líderes se han formado en seminarios, institutos o universidades de sus respectivas iglesias o denominaciones.

6 Cf. Pew Research Center, “Religión en América Latina: Cambio generalizado en una región históricamente católica” (Pew Research Center, el 13 de noviembre de 2014).

la pregunta sobre el papel de la religión y, sobre todo de la educación teológica, en la dinámica social no solo es pertinente, sino necesaria.

En este contexto, se evidencian dos perspectivas diferentes en la forma de comprender la función social de la educación teológica superior. Por un lado, el enfoque educativo orientado a fortalecer discursos teológicos que influyen la opinión pública. Perspectiva que proviene básicamente de sectores religiosos que cuentan con recursos suficientes para incidir en las masas sociales a través de la inversión económica en proyectos de comunicación masiva y en programas educativos que promueven sus proyectos políticos. Por otro lado, se encuentra la perspectiva de las instituciones que ofrecen programas de educación teológica superior orientados a fortalecer los procesos de incidencia social que emprenden iglesias, organizaciones basadas en la fe, organizaciones sociales y otros grupos sociales que comprenden la relevancia política que tiene la religión en América Latina y El Caribe.

Sin embargo, es común que estas instituciones tengan dificultades para ser un contrapeso considerable a la propuesta conservadora, pues generalmente no cuentan con recursos suficientes para *competir* con esos modelos educativos y, por ello, dependen del apoyo de organizaciones internacionales o de iglesias abiertas a invertir en este tipo de programas educativos. Esta situación es más compleja cuando se toma en cuenta que las políticas internacionales de desarrollo humano sostenible no consideran la religión –ni mucho menos la educación teológica– como una variable en la que se pueda o deba invertir.<sup>7</sup>

Junto a la falta de apoyo internacional y la dificultad de validar su relevancia en el sector público y privado de los Estados, los programas de educación teológica superior comprometidos con procesos de incidencia social, generalmente no cuentan con instrumentos apropiados para evaluar el impacto de su propuesta académica. Además, cuando

7 Cf. Naciones Unidas, *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe* (Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2018). Es curioso que en este documento la palabra religión solo aparece en la página 47 de la meta 10.2 del objetivo 10, para indicar que no se debe excluir a las personas por su religión.

se tienen condiciones para evaluar el impacto de un proyecto o programa, es común que se empleen solamente los modelos o instrumentos cuantitativos tradicionales, lo cual deja de lado los factores subjetivos (cualitativos) de la realidad social y que son en los que más influencia tiene la educación teológica. La relevancia de estos factores radica en la capacidad que tienen para potenciar o frenar la participación de las personas en proyectos o procesos de incidencia social.

Por último, es importante resaltar la dificultad que genera en las instituciones teológicas y en sus estudiantes, la necesidad de innovarse constantemente para adaptarse y hacer frente a los desafíos de la era digital, donde la virtualidad y la inteligencia artificial (AI) demandan nuevas estrategias pedagógicas y didácticas. Esta situación es más complicada en instituciones como la UBL, donde sus estudiantes provienen de sectores sociales diversos, algunos de los cuales no tienen acceso o los conocimientos que requiere la tecnología digital, para incorporarse apropiadamente a la educación en línea. En todo caso, la propagación del internet ha generado cambios considerables en las áreas culturales, sociales, políticas, económicas y educativas en todo el mundo.

Un efecto de este fenómeno es que, actualmente, la educación virtual está desplazando el modelo tradicional de cursos presenciales en aula. Estos cambios requieren no solo adaptarse técnica, pedagógica y didácticamente a las nuevas tecnologías digitales y virtuales, sino también exigen implementar políticas institucionales que ofrezcan niveles académicos de calidad y garanticen el reconocimiento de los diplomas o títulos que ofrecen.

En medio de este contexto sumamente diverso se encuentra la propuesta educativa de la Universidad Bíblica Latinoamericana, cuya experiencia le ha enseñado a adaptarse a los cambios y desafíos de las diferentes coyunturas que ha tenido que enfrentar, sin perder la identidad cristiana y el enfoque teológico que le ha caracterizado durante toda su historia.

## La UBL en el contexto de la educación teológica

La Universidad Bíblica Latinoamericana (UBL) es una institución ecuménica de educación teológica superior. Se fundó en el año 1922 como “Escuela Bíblica de Capacitación para Mujeres en Costa Rica. Al año siguiente, con la incorporación de 10 estudiantes nace el Instituto Bíblico de Costa Rica”<sup>8</sup> En 1941 el instituto tomó el nombre de Seminario Bíblico Latinoamericano (SBL). En el año 1997 alcanzó el estatus de universidad privada, con el nombre que tiene actualmente. En la década de 1940, el SBL inició un proyecto de estudios por correspondencia, el que luego, en la década de 1970, se convirtió en un programa formal de educación a distancia. En la década de 1990, el programa se diversificó y combinó la modalidad a distancia con estudios en residencia.<sup>9</sup> Actualmente, la UBL ofrece programas de educación universitaria, pastoral y continua para capacitar personas con liderazgo eclesial y comunitario, así como profesionales que se interesan en la educación teológica. Además de estudios en residencia (presenciales), la UBL ofrece educación a distancia virtual para estudiantes de diferentes contextos de América Latina y El Caribe.

El objetivo educativo de la UBL es formar personas comprometidas con la transformación de las iglesias y la sociedad, para lo cual cuenta con un programa de formación bíblica, teológica y pastoral vinculada a las realidades socio-religiosas de sus estudiantes. A través de este tipo de educación superior, la UBL busca consolidar relaciones interconfesionales e interculturales, con el fin de construir conocimientos y saberes colectivos que permitan enfrentar las necesidades y desafíos socio-políticos actuales de las iglesias y sociedades latinoamericanas y caribeñas.

- 
- 8 Universidad Bíblica Latinoamericana, “Historia UBL”, Página Oficial de la Universidad Bíblica Latinoamericana, *Quiénes Somos* (blog), el 26 de junio de 2020.
- 9 Cf. Universidad Bíblica Latinoamericana. Sobre las formas específicas de la educación a distancia que implementó el SBL, se sugiere consultar: Edgar Salgado García, “El Seminario Bíblico Latinoamericano en la historia de la educación a distancia en Costa Rica”, en *La educación a distancia y virtual en Costa Rica*, ed. Nury Bonilla y Claudio Rama (San José, Costa Rica: Virtual Educa, 2017), 81–96.

Frente a los desafíos actuales de la educación superior, la UBL comprende que es necesario que la interacción educativa y los contenidos académicos de la formación teológica cumplan con los siguientes objetivos: (1) ser relevantes académicamente para las personas que se forman, (2) responder asertivamente a las realidades socio-religiosas y culturales de esas personas y (3) tener la capacidad de promover un pensamiento académico crítico y políticamente comprometido con los cambios sociales, pero sin perder la identidad cristiana.

Bajo estas condiciones, lograr que la educación teológica que ofrece la UBL sea una alternativa y una respuesta efectiva para las diversas realidades sociales de América Latina y El Caribe, requiere generar no solo un cambio de pensamiento en las personas que se forman, sino sobre todo una constante ruptura epistemológica en su praxis pedagógica.<sup>10</sup> Esta ruptura implica cambios profundos en los modelos educativos teológicos. Cambios que, por su relevancia social, requieren mucho tiempo, esfuerzo, autocritica y valor para lograrlos. En este sentido, la investigación y sus herramientas metodológicas, se constituyen en instrumentos apropiados para integrar coherentemente esos cambios en la educación teológica superior.

Para cumplir las exigencias de la formación superior, la UBL cuenta con un programa de educación teológica, bíblica y pastoral, así como con criterios pedagógicos, didácticos y administrativos que le permiten realizar su función académica. Sin embargo, aunque el programa y los criterios de formación teológica de la UBL buscan generar un impacto importante en los procesos de transformación social de América Latina y El Caribe, no se cuenta con suficiente información sistematizada sobre si realmente logra su objetivo y, si lo logra, no se conoce a profundidad qué tipo de impacto provoca, en qué lugar, con

---

10 Al respecto, Bourdieu plantea: “las rupturas epistemológicas son a menudo rupturas sociales, rupturas con las creencias fundamentales de un grupo y, a veces, con las creencias básicas del gremio de los profesionales, con el acervo de certidumbres compartidas (...) Practicar la duda radical (...) equivale a romper con las reglas del juego”. Bourdieu y Wacquant, *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, 180.

qué medios y, sobre todo, cuál es la magnitud del mismo. Lo que sí se puede afirmar es que las personas que se forman o se han formado en la UBL están vinculadas a instituciones eclesiales, centros educativos, movimientos sociales u organizaciones basadas en la fe, y es desde esos espacios donde realizan actividades de incidencia social.

Sobre la base de estas reflexiones, surgen algunas inquietudes relacionadas con el papel de la educación teológica que ofrece la UBL en el contexto sociopolítico latinoamericano y caribeño:

- ¿Cuál es el impacto sociopolítico de su formación bíblica, teológica y pastoral?
- ¿Cómo incide esa formación en el compromiso sociopolítico que asumen las personas que estudian o han estudiado en la UBL?
- ¿En qué procesos o proyectos de incidencia social se verifica el compromiso sociopolítico de esas personas?
- ¿Cómo visibilizar las experiencias específicas de compromiso sociopolítico que genera la educación teológica superior?

Dichas inquietudes son sumamente importantes para la educación teológica superior, sobre todo cuando pretende constituirse en un instrumento de transformación social orientado a promover y consolidar el desarrollo humano sostenible.

## **Educación teológica superior y desarrollo humano sostenible**

El gran desafío de la educación superior es formar profesionales que impulsen y aseguren el desarrollo humano sostenible de sus países. Esto se logra propiciando capacidades académicas que permitan no solo incidir en procesos de transformación social, sino que puedan propiciar conocimientos académicos, teóricos y prácticos, que reflejen nuevos modelos epistemológicos y metodológicos para enfrentar profesionalmente el mundo actual. Para lograr este objetivo, la educación superior debe conocer claramente el contexto, las características

y los intereses de las personas a las que dirige su oferta académica. Esto es relevante, especialmente en contextos como el latinoamericano y caribeño, donde algunas de las instituciones de educación teológica superior, todavía no tienen claro de qué forma su oferta académica contribuye a impulsar el desarrollo social.<sup>11</sup>

En este contexto, la UBL se ha caracterizado por tener la capacidad de implementar estrategias pedagógicas y curriculares de adaptación institucional, a través de las cuales ha tratado de responder coherentemente a los desafíos sociales de cada época. La aplicación de estas estrategias a nivel institucional se observa en diferentes momentos históricos de la universidad y del Seminario Bíblico Latinoamericano, donde ha quedado claro que el interés institucional por “comprender la importancia y el desafío de los problemas humanos, así como su solidaridad con los movimientos de justicia social, le han impulsado a cuestionar continuamente la finalidad y coherencia de sus propios programas de educación teológica”.<sup>12</sup>

Actualmente, la UBL cuenta con un programa de investigación, a través del cual se han elaborado estudios exploratorios sobre los modelos educativos de la educación superior en el ámbito religioso, así como estudios de caso sobre el impacto social y político de la educación teológica en América Latina y El Caribe. Asimismo. Este programa ha permitido crear semilleros de investigación, donde docentes y estudiantes unen trabajos conjuntamente en estudios de incidencia social, lo cual permite fortalecer sus capacidades profesionales. A través de los semilleros de investigación se ha logrado elaborar materiales di-

---

11 Sobre el papel de la educación superior en el desarrollo social, consultar: Naciones Unidas, *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*; Axel Driksson, “El rol de la educación superior para el desarrollo humano y social en América Latina y El Caribe”, en *La educación superior en el mundo: Educación superior, Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*, ed. GUNI (Madrid: Mundi-Prensa, 2008), 283–94; Jorge Núñez Jover, *Educación superior, ciencia, tecnología y agenda 2030* (Ciudad de México: UDUAL, 2017).

12 Universidad Bíblica Latinoamericana, *Prospecto 2000-2002. Universidad Bíblica Latinoamericana* (San José, Costa Rica: UBL-SEBILA, 2000), 8.

dácticos y recursos teóricos para proyectos comunitarios de incidencia social y/o para programas educativos.<sup>13</sup>

El programa de investigación de la UBL también ha elaborado dos investigaciones con trabajo de campo, a través de las cuales logró identificar no solo algunas características del impacto socio-político que genera la educación que ofrece, sino sobre todo la capacidad pastoral que su propuesta educativa tiene para generar, a través de sus estudiantes, procesos de empoderamiento de personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social.<sup>14</sup> Estas investigaciones proporcionaron información empírica sobre algunas características del modelo educativo de la UBL. La mayor parte de esta información proviene de narraciones y datos proporcionados por estudiantes, ex-estudiantes, docentes y exdocentes de la UBL. En consecuencia, es una información que pone énfasis en las experiencias prácticas (pastorales) de estas personas y en sus percepciones sobre las implicaciones de la educación teológica de la UBL en su compromiso con proyectos de incidencia social en contextos eclesiales, en movimientos sociales o en organizaciones basadas en la fe.

## Modelo educativo de la UBL

Una característica sumamente importante de la formación teológica que ofrece la UBL se encuentra en su modelo educativo. Aunque los elementos de este modelo se pueden analizar desde la malla curri-

13 Sobre los semilleros de investigación en la formación superior, consultar: Hommy Copete Cossio, “Los semilleros de investigación, lineamiento pedagógico para edificar el aprendizaje en universidades”, *Revista de Tecnología* 16, núm. 1 (el 15 de mayo de 2018): 99–112; Jorge González Ortiz, “Semilleros de Investigación: una estrategia formativa”, *Psicología: Avances de la Disciplina* 2, núm. 2 (2008): 185–90; Gustavo Echeverri, “La estrategia de los semilleros de investigación como un aporte a la formación investigativa en los estudiantes universitarios”, *BROCAL: Revista de Ciencias Humanas y de la Salud* 3, núm. 5 (2003): 93–99.

14 Los informes finales de estos dos proyectos de investigación se pueden consultar en: Román-López Dollinger, *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento...*; Cook et al., *Informe de Investigación*.

cular de la institución, en las siguientes reflexiones se analiza prioritariamente desde las percepciones de las personas que estudian o han estudiado en la UBL. Partiendo de esta base, el modelo educativo de la UBL se puede describir a partir de los factores, estrategias y prácticas pedagógicas que intervienen en la educación teológica, bíblica y pastoral que ofrece la institución. Estos factores se incorporan al proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de un modelo pedagógico y teológico que busca responder a los desafíos actuales del contexto social y religioso de América Latina y El Caribe. Según las investigaciones realizadas, los elementos que caracterizan el modelo educativo de la UBL y que más influencia tienen en el perfil profesional son los siguientes: pensamiento académico crítico, cambio de perspectiva metodológica y ruptura epistemológica.

### *Pensamiento académico crítico*

Una característica central del modelo educativo de la UBL es que estimula el pensamiento académico crítico. Para las personas que han estudiado en la institución, el pensamiento académico crítico significa contar con una *praxis pastoral* que está estrechamente vinculada a sus realidades socioculturales y que se orienta a una transformación emancipadora y liberadora de los pueblos y culturas de América Latina y El Caribe. Ahora bien, como lo revelan algunos documentos elaborados por la UBL, la generación de pensamiento crítico ha sido una práctica intencionada y que ha estado siempre presente en su modelo educativo: “La educación en el horizonte pedagógico de la UBL, lejos de ser vista como una oportunidad para el arribismo profesional, viene a ser una herramienta crítica”.<sup>15</sup> Esta perspectiva también la expresa una persona que hizo sus estudios teológicos en la UBL:

---

15 Universidad Bíblica Latinoamericana, *Prospecto 2000-2002*, 6. Sobre el enfoque académico universitario orientado a generar pensamiento crítico, entendido como praxis, en otras instituciones, consultar: Gustavo Hawes B, “Pensamiento crítico en la formación universitaria. Documento de Trabajo 2003/6” (Universidad de Talca, Chile, 2003), 6s.

En la UBL propiciaban una teología más crítica y te daban la libertad para leer bibliografía de diferentes autores, no solo teólogos, sino antropólogos, filósofos. Entonces, pude complementar esta visión con esas herramientas que me iban a servir para interpretar la realidad. Lo atractivo de esto era esa teología contextual latinoamericana. Tenía un lenguaje político y con ese lenguaje creaban una realidad, recreaban la realidad, deconstruían la realidad. Por eso me parecía muy importante la UBL, por su formación crítica (Juan José).<sup>16</sup>

Otros aspectos del modelo educativo que fomentan el pensamiento académico crítico se encuentran en la capacidad de la educación teológica de potenciar el *diálogo colectivo e interdisciplinario* y el *encuentro ecuménico e intercultural* en los procesos pedagógicos. Esto se constituye en lo que se podría denominar una pedagogía de la fe integral y holística, en cuanto integra al estudio teológico (bíblico y pastoral) los conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos que ofrecen otras disciplinas, por ejemplo, la antropología, sociología, filosofía, literatura y la estética. De hecho, la integración de diferentes disciplinas en la educación teológica, es una estrategia que caracteriza a la UBL desde hace varias décadas, con la cual ha intentado responder a los desafíos coyunturales del contexto latinoamericano:

La educación teológica que ofrece la UBL es expresamente interdisciplinaria. La importancia que se le da al contexto social latinoamericano, que afecta en una u otra dirección el ministerio de las iglesias, permite que las temáticas bíblicas, teológicas y pastorales reciban el insumo de las ciencias sociales.<sup>17</sup>

Para las personas egresadas de la UBL, la integración de esas disciplinas hace posible reflexionar críticamente sobre los propios conceptos teológicos adquiridos: “Para mí ha sido una experiencia muy interesante, porque me ha servido para conocer nuevas perspectivas,

---

16 Los nombres de las personas que se encuentran entre paréntesis en cada una de las citas que se presentan durante todo el artículo son ficticios, lo cual se ha hecho con el fin de proteger la privacidad de las personas consultadas.

17 Universidad Bíblica Latinoamericana, *Prospecto 2000-2002*, 6.

especialmente desde las diferentes áreas de las ciencias sociales” (Alfredo).

Asimismo, la teología que se estudia en la UBL se constituye para las personas estudiantes en una herramienta pertinente para la interpretación de la realidad social, ya que contribuye a crear un lenguaje integral para los conceptos y las categorías sociales. En ese sentido, la importancia del lenguaje teológico radica en el hecho que posibilita complementar la percepción que ya se tiene de la realidad social y aporta una visión crítica frente a las ideologías y modos de vida actuales:

La palabra construye la realidad, porque la realidad como tal no es transparente, la vamos construyendo día a día y la vamos de-construyendo también. Entonces, el lenguaje religioso es complementario a esta construcción y deconstrucción de la realidad que hacemos cotidianamente. Por ejemplo, los estudios teológicos nos ayudaron a preguntarnos por la existencia, por el mal, por los valores, la ética, preguntarnos por la dignidad (Juan José).

La deconstrucción de la realidad, tal y como la trabaja la UBL, es decir, a través de un lenguaje teológico crítico y político, tiene su base en la pedagogía del oprimido que propone Paulo Freire, en la cual:

no se enseña a repetir palabras ni se restringe a desarrollar la capacidad de pensarlas según las exigencias lógicas del discurso abstracto; simplemente coloca al alfabetizando en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para en la oportunidad debida, saber y poder decir su palabra.<sup>18</sup>

El diálogo colectivo e interdisciplinario que se gesta en la institución se constituye en un instrumento contestatario y de lucha, donde la educación fortalece la dimensión crítica de la fe, la cual es capaz de promover acciones orientadas a humanizar procesos sociales y eclesiales: “Los cursos de Biblia me abrieron la mente a un panorama diferente, sobre todo por lo humano que vi en la Biblia” (Irene).

---

18 *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (México, D.F.: Siglo XXI, 1997).

En relación al diálogo ecuménico e intercultural, la UBL ofrece un espacio de encuentro entre diversas tradiciones eclesiales, experiencias de fe y culturas, lo cual se constituye en una posibilidad para el diálogo liberador, creativo, transformador y de resistencia, donde las personas egresadas asumen la responsabilidad de ser gestoras o administradoras de su propia reflexión y producción teológica, bíblica y pastoral:

La UBL me permitió tener la capacidad de elevar la voz, de no repetir reflexiones teológicas de Agustín o Lutero, sino de atreverme a crear una reflexión propia sobre Dios, desde mi realidad y las diversas situaciones de mi contexto. Atreverme a pensar, denunciar, crear (Karina).

Como parte de la experiencia educativa en la universidad, se encuentra la riqueza que alberga la diversidad cultural, la cual ha permitido que las personas que estudian en la institución tengan un aprendizaje integral y transformador: “Venimos de distintas culturas y en la UBL hemos aprendido a negociar, a dialogar y a caminar, porque eso también es parte del aprendizaje, que mi cultura no sea el centro, sino que todos aprendamos de todos” (Rolando).

Asimismo, la identidad cristiana de las personas se enriquece durante el encuentro educativo con otras denominaciones o experiencias de fe, ya que, a pesar de las diferencias teológicas o doctrinales, el diálogo colectivo que se gesta, durante el proceso de construcción de conocimiento crítico, permite reconocer las otras experiencias de fe y, en consecuencia, se reconfigura el encuentro constante con Dios: “ese encuentro con otras denominaciones te enriquece, como algo que te permite abrir tu perspectiva” (Mayra). Esto significa que la experiencia pedagógica en aula (virtual o física) promueve la auto-confrontación con las formas propias de concebir la fe, lo cual es un factor que motiva a ser parte de un proceso constante de deconstrucción y construcción de creencias, formas de pensar y de entender la fe, la iglesia y la vida: “Lo estudiado en la UBL me ha servido contundentemente en estos últimos 10 años. La construcción y deconstrucción del discurso ha sido fundamental para mí y para mi trabajo pastoral” (Dora).

En medio de la diversidad cultural que representan las personas que estudian en la UBL y a través del encuentro dialogante entre esas culturas, se ha generado un espacio rico en experiencias y aprendizajes: “Finalmente, la relación estrecha entre las y los estudiantes de diferentes países, culturas y perspectivas religiosas se transforma en una riqueza que, no pocas veces, se hace parte de nuestras investigaciones y estudios” (Hilda). Este intercambio de experiencias entre las diferentes culturas y formas de vivir y expresar la fe cristiana, no solo se orienta a la formación de pensamiento académico crítico, sino también a la consolidación de un cambio metodológico en la forma de hacer teología, lo cual se consolida durante todo el proceso de formación.

### *Cambio de perspectiva metodológica*

Durante el proceso de formación académica, la UBL promueve en las personas estudiantes un cambio de perspectiva metodológica, el cual les permite, desde la reflexión crítica y hermenéutica, vincular las disciplinas teológica, bíblica y pastoral con su contexto social actual y desde una mirada crítica. Este cambio de perspectiva metodológica, articulado con el entorno de la comunidad eclesial y social, les permite *apropiarse de y participar en* procesos de transformación social, los que consideran están en consonancia con los valores del Reino de Dios:

Mi experiencia de formativa dentro de la UBL ha sido determinante para ejercer una labor pastoral contrastante con la vena fundamentalista y dogmática que por mucho tiempo ha predominado en nuestra denominación. Recuerdo sufrir, en las aulas y con los materiales de la UBL, aquella ruptura epistemológica que eclipsó el pensamiento positivista tan desvinculado de la realidad. Pero al florecer se convirtió en liberación y redescubrimiento del Cristo que camina entre su pueblo, especialmente el más sufrido de nuestra tierra (Armando).

Para lograr este cambio metodológico o ruptura epistemológica en los procesos de formación, el modelo educativo de la UBL se auxilia sobre todo del método teológico latinoamericano y de diferentes

recursos pedagógicos alternativos. El método latinoamericano es el que se conoce como circularidad hermenéutica, cuyas respectivas mediaciones son: socioanalítica, hermenéutica y práctica.<sup>19</sup> Este método permite construir reflexiones teológicas sobre la práctica pastoral, por lo que se constituye en un “espacio de reflexión, de compartir y de iluminación que nos ha permitido ver, juzgar y actuar desde nuestra realidad, para construir el Reino en medio de nuestra realidad adversa” (Gerardo). En consecuencia, el método de la circularidad hermenéutica es un instrumental teórico y analítico que permite comprender e interpretar más eficientemente la realidad latinoamericana.

Junto al método teológico, las estrategias pedagógicas y los recursos didácticos del modelo educativo han sido fundamentales para que las personas estudiantes adquieran una formación sólida, tanto individual como colectiva y donde cada recurso pedagógico está legitimado por su aporte crítico y disciplinario, así como por su impacto social y político.<sup>20</sup> En consecuencia, los recursos bibliográficos, el material didáctico y la práctica pedagógica son fundamentales para que las personas puedan profundizar el análisis sobre temas específicos del quehacer teológico y, por esa razón, son herramientas para hacer más eficiente el trabajo pastoral: “Mi formación en la UBL me sirvió para ejercer el pastorado profesionalmente. Por ejemplo, en la formación de líderes

---

19 En la práctica pastoral, estas mediaciones reciben el nombre de: ver, juzgar y actuar. Algunas reflexiones sobre la circularidad hermenéutica se pueden consultar en: Sara Baltodano Arróliga, “Reflexionando acerca del método de Circularidad Hermenéutica”, *Vida y Pensamiento* 40, núm. 1 (el 13 de agosto de 2020): 99–122; Angel Eduardo Román-López Dollinger, “El método de la teología práctica en la formación teológica superior de Latinoamérica y El Caribe. El trinomio práctica-teoría-acción como hilo conductor de la praxis cristiana”, en *Teología Práctica Latinoamericana y Caribeña. Fundamentos teóricos*, ed. Angel Eduardo Román-López Dollinger (San José, Costa Rica: SEBILA, 2022), 181–211.

20 Un análisis interesante sobre la importancia de contar con un enfoque pedagógico claro y sólido en la formación teológica se puede consultar en: Mathias Preiswerk, *Tramas pedagógicas en la Teología. Herramientas para una Educación Teológica de calidad*, Focus 30 (Ginebra, Suiza: Globethics.net, 2015), 22.

de mi comunidad trabajo con los cursos CEPA<sup>21</sup> (Cuadernos de Educación Pastoral) y con insumos de mi propia experiencia como estudiante” (Saúl).

Otra característica de estos recursos es que permiten que las personas logren definir mejor el problema social o pastoral que quieren abordar en sus trabajos académicos o en sus proyectos pastorales. Estas herramientas les exigen analizar el contexto de forma sistemática y práctica, por ello se constituyen en instrumentos de análisis descolonizadores orientados a la transformación social y eclesial.<sup>22</sup> Como consecuencia de esta transformación, por ejemplo, y tras una reflexión crítica de los propios modelos educativos tradicionales en sus iglesias, las personas que estudian o han estudiado en la UBL se motivan y comprometen a cambiar esos modelos por acercamientos más críticos y dialógicos: “La UBL me ayudó a comprender mejor la realidad social, pues para cambiarla hay que comprenderla. Nos proporcionaron instrumentos para entender el entorno, al otro, a la otra. Eso ayudó a ubicarnos y planear las acciones necesarias” (Rolando).

El proceso de formación y los insumos pedagógicos y teológicos se constituyen en medios que permiten el desarrollo de las capacidades de las personas que estudian teología, a través de apropiarse de un

---

21 Los cursos CEPA están compuestos por materiales didácticos que se han elaborado durante diferentes de la historia de la UBL y han tenido como propósito acompañar pedagógicamente y fomentar el trabajo pastoral de base.

22 Sobre la investigación social descolonizadora y promotora de pensamiento crítico, se sugiere consultar: Edgardo Lander, “Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo”, *Revista de Sociología*, núm. 15 (2001): 13–25; Edgardo Lander, ed., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (Buenos Aires, Argentina: Ediciones CICCUS, 2011); Eduardo Gudynas, “Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa”, en *Más allá del desarrollo. Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo* (Quito, Ecuador: Fundación Rosa de Luxemburg/Abya Yala, 2011), 21–53; Boaventura De Sousa Santos, “Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes”, en *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*, ed. Boaventura De Sousa Santos y Maria Paula Meneses (Madrid: Akal, 2014), 21–66; Boaventura de Sousa Santos, “Epistemologías del Sur”, *Utopía y Praxis Latinoamericana* 16, núm. 54 (2011): 17–39.

pensamiento crítico y participando responsablemente en procesos de transformación social y eclesial.

### *Ruptura epistemológica*

Otro elemento que refleja la importancia del enfoque pedagógico y teológico del modelo educativo de la UBL es la ruptura epistemológica que las personas logran hacer durante su formación. Esto se logra a través de la implementación de metodologías exegéticas y hermenéuticas modernas para el análisis de textos bíblicos, así como con las diferentes lecturas teológicas y sociales contextualizadas. Este enfoque promueve una reflexión crítica que potencia el compromiso colectivo y participativo en los procesos de cohesión comunitaria y de transformación que requiere la realidad de los contextos eclesiales y sociales.

Sin embargo, es importante destacar que este impacto social que se busca con la formación teológica, muchas veces no coincide con las expectativas de las personas dirigentes de las iglesias, ya que es común que una persona formada críticamente entre en conflicto con los modelos eclesiales tradicionales de hacer teología, de leer la Biblia y de hacer pastoral, por eso, en algunas ocasiones, quienes dirigen las iglesias tratan de convencer a las personas de no estudiar en la UBL: “Incluso me dijeron que yo iba a perder mi fe en Jesucristo si estudiaba en la UBL. Pero, cuando llegué aquí, vi que la intención era conocer a profundidad los textos y qué relación tienen con nuestros contextos” (Laura). Esta actitud es más complicada cuando las personas concluyen algún nivel académico en la universidad y regresan a sus iglesias con la ilusión de poner en práctica lo aprendido: “Cuando regresé a la iglesia me dijeron que no podía trabajar, porque venía de la UBL y ahí son liberales. Te puedes quedar aquí pero no te podemos dar un lugar dentro del liderazgo” (Jorge).

Las experiencias anteriores reflejan el panorama poco halagador que enfrentan las personas egresadas de la UBL, ya que el estudio teológico crítico y contextual les confronta con las estructuras de poder

de sus iglesias, especialmente en denominaciones conservadoras, y, además, les puede condicionar o cortar completamente su futuro laboral en la iglesia:

La UBL me permitió tener una idea más completa de la visión que uno debe tener acerca de lo que nos enseña Dios. Pero también me hizo tener algunas inconveniencias, porque la forma de ver la realidad, de entender la Biblia desde una perspectiva más integrada con la sociedad y en favor de algunas minorías no es bien visto dentro de las iglesias, especialmente en la mía que es de corte fundamentalista. Eso me costó mi pastorado. Pero, bueno, uno no sirve a una denominación sino a Dios y eso me gratifica (Mariano).

En todo caso, la ruptura epistemológica se logra, básicamente, gracias a la intervención de tres factores metodológicos durante proceso de la formación: una lectura crítica y contextual de la Biblia, una teología vinculada a las diferentes realidades latinoamericanas y una práctica pastoral pertinente. En relación a la lectura crítica y contextual de la Biblia, las personas estudiantes encuentran muy importante el acercamiento social, político y cultural de los textos bíblicos, así como a su contextualización para el tiempo actual. La siguiente secuencia de narraciones reflejan este aspecto:

Descubrí que hay otra manera de leer el texto. Los cursos de Biblia me abrieron la mente a un panorama diferente, sobre todo por lo humano que vi en la Biblia en personajes que creía santos/sagrados y aprender a interpretarlo diferente”. (Gabriela).

Te dan herramientas precisamente para abrirse a ese contexto más social, porque la iglesia está más con ese marco institucional y sus prioridades son las doctrinas. Así pude vincular el estudio bíblico con mi práctica pastoral (Rolando).

Mis estudios bíblicos y teológicos en la UBL me permitieron visibilizar las distintas realidades, grupos sociales, la dimensión de la vida. El respeto a la diversidad, la opción por la vida y la lucha contra las injusticias, son elementos y ejes importantes de la UBL en mi vida (Marcos).

Según las personas que han estudiado en la UBL, la eficacia de la formación teológica radica en la capacidad que tiene para ofrecer una teología y un método teológico vinculado a la realidad social. Dicha

teología motiva a las personas a la acción social en clave pastoral y, sobre todo, desde la perspectiva histórica de la teología de la liberación:

Descubrí el texto bíblico como una propuesta de acción. Me sentía tan motivada a cambiar mi contexto, a tomar acciones políticas. A hacer cosas que transformen (Karina).

La teología de la liberación se estudia tanto como historia y como teología clásica de un momento importante de América Latina, como parte de la historia y del pensamiento latinoamericano. Y hay que continuar, en alguna medida, usando su metodología, su sensibilidad social y su sistematicidad (Juan José).

Es importante destacar los aspectos anteriores, sobre todo si se toma en cuenta que las personas que proporcionaron esta información, consideran que los ejes transversales que más influyeron en su formación académica y que les permitió consolidar una teología vinculada a su propia realidad social fueron los siguientes, en el orden de importancia: género (86,2%), ecumenismo (86,0%) interculturalidad, (84,4%), ética (77,8%); medio ambiente (67,8%) y economía solidaria (60,0%).<sup>23</sup>

Otro aspecto significativo vinculado a la ruptura epistemológica que genera el modelo educativo de la UBL se encuentra en el hecho que posibilita el fortalecimiento de una *práctica pastoral* coherente con los desafíos sociales y religiosos del contexto latinoamericano y caribeño. Las personas que estudian en la institución se identifican con este tipo de pastoral no solo por las reflexiones teóricas o académicas que se hacen durante las clases, sino, sobre todo, porque la misma universidad realiza actividades de acompañamiento pastoral hacia ellas, a través de las personas docentes e, inclusive, desde las instancias administrativas:

Para mí, también ha sido muy importante ver que los profesores me buscan para preguntarme como iba con mi tesis, me motivaban a seguir, para terminar con el proceso. Eso me hizo ver el nivel pastoral de la UBL. Hasta los administrativos me motivaban a terminar y me ayudaban con la información necesaria (Paola).

23 Los porcentajes de estos ejes provienen de un cuestionario de encuesta con preguntas de selección múltiple. La información completa relacionada con estos datos se puede consultar en: Cook et al., *Informe de Investigación*, 64s.

La UBL también me ha dado herramientas pastorales para poder entender los fenómenos religiosos que a veces no son comprendidos dentro de mi contexto pentecostal. Eso me ayudó no solamente a encontrar posibilidades hermenéuticas, exegéticas o teóricas de comprensión, sino también me ayudó a aterrizar de manera práctica, por ejemplo, para producir materiales didácticos (Manuel).

Estos factores inherentes a la formación teológica de la UBL contribuyen a que las personas estudiantes se identifiquen con la institución y sus ejes transversales. Asimismo, son aspectos que les motiva a adaptarse a las exigencias académicas universitarias. Esto es significativo, especialmente para personas que por cuestiones culturales o por la debilidad de los programas escolares de sus contextos, no cuentan con suficientes herramientas para enfrentar estudios superiores. En ese sentido, el acompañamiento docente es fundamental:

Yo vengo de un sector popular, mis padres no fueron a la escuela, entonces vino, como muchos otros, con muchos complejos de inferioridad en la parte académica. En la universidad pública me habían discriminado y siempre había una jerarquía muy marcada. Y le agradezco a la UBL por la motivación y confianza que me dio, porque eso es muy importante para escribir, para mejorar y para investigar (Juan José).

Un profesor traducía los textos del inglés al español para usarlos en sus clases y así facilitarnos el aprendizaje. Todos los profesores nos ayudaron a integrarnos, pues como estudiantes a veces era muy complicado, porque venimos de distintas culturas. Pero lo bueno es que por ellos aprendimos a negociar, a dialogar y a caminar, a pesar de todas nuestras diferencias culturales y educativas (Gabriel).

Como se puede apreciar, la formación académica impartida por docentes de la UBL motiva a las personas estudiantes a tener un pensamiento crítico, a pensar profesionalmente desde sus propias realidades y les invita a tener una fe práctica y transformadora.<sup>24</sup> En consecuencia,

---

24 Al respecto, Henry A. Giroux señala que el objetivo de la educación superior debe ser: “enseñar a los estudiantes a pensar críticamente, a afirmar sus propias experiencias y a comprender la necesidad de luchar individual y colectivamente por una sociedad más justa”. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (Barcelona: Paidós, 1990), 50.

la ruptura epistemológica que propicia la UBL a través de la formación teológica, no se reduce a cuestiones teóricas o abstractas, sino también incluye aspectos prácticos, los cuales provienen de la experiencia pastoral de estudiantes, docentes y personal administrativo.

### *Enfoques pedagógicos del modelo educativo de la UBL*

El modelo educativo de la UBL se fundamenta en diferentes enfoques pedagógicos, los cuales se han desarrollado y consolidado desde su primera etapa como Instituto Bíblico, hace más de 100 años. Aquí es importante destacar que una de las características de toda institución de educación superior es el enfoque o la combinación de enfoques pedagógicos que utiliza para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se constituya en un instrumental pertinente para la profesionalización integral de sus estudiantes. La información presentada en los informes finales de las investigaciones realizadas por la UBL, permiten afirmar que, durante la construcción de conocimiento científico y pensamiento crítico, la institución combina los siguientes enfoques pedagógicos: *constructivista, pedagogía crítica y conectivismo*.

El *enfoque constructivista* tiene su base en las teorías del conocimiento de John Dewey<sup>25</sup> y Jean Piaget<sup>26</sup>. Estas teorías parten de la idea que el conocimiento se construye tanto de forma integral, afectando la esfera personal y la dimensión comunitaria de las personas que participan en el acto educativo. Por esa razón, según este enfoque, durante el proceso de construcción de conocimiento intervienen de forma dinámica el contexto, la experiencia de vida personal y comunitaria de las personas que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, estudiantes y personas facilitadoras (docentes). Además, este enfoque exige una fuerte dosis de responsabilidad, compromiso y un gran sentido de la cooperación.

25 John Dewey, *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (Madrid: Ediciones Morata, 1995); John Dewey, *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo* (Barcelona: Paidós Ibérica, 2007).

26 Jean Piaget, *El estructuralismo* (Buenos Aires: Proteo, 1971).

El *enfoque de la pedagogía crítica* tiene su base teórica en la propuesta de Paulo Freire<sup>27</sup> y parte de la base que la educación debe cuestionar los modelos educativos de dominación (*educación bancaria*) y las estructuras sociales y políticas que generan esa dominación, con el fin de convertir el acto educativo en un proceso praxeológico que logre generar una conciencia crítica, tanto en el ámbito científico como en el social. Asimismo, este enfoque enfatiza que la educación es un proceso de liberación y transformación social, especialmente por constituirse en un acto político que impulsa la conciencia crítica y la participación activa de estudiantes y docentes en los procesos de cambio y cohesión social. Para Freire, la educación debe ser un acto de justicia social y, por tanto, no debe quedar indiferente frente a los problemas sociales, políticos, culturales y religiosos que afectan a las personas.

El *enfoque conectivista* tiene su base teórica principalmente en la propuesta del canadiense George Siemens<sup>28</sup> y se fundamenta en el constructivismo y en la idea que el conocimiento está interconectado en forma de conexiones que llevan y traen conocimiento, por lo que no se pueden concentrar solamente en una persona. Este planteamiento surge como respuesta pedagógica a los desafíos que ha venido representando la era digital, sobre todo desde el inicio del nuevo milenio. Según este enfoque, el conocimiento está compartido y distribuido por medio de redes que se van vinculando entre ellas y generando nuevas redes cada vez más complejas. En consecuencia, se trata de un conocimiento colectivo, compartido, tecnológico y libre. Este tipo de conocimiento se encuentra en diversas fuentes que actúan como base de datos, por ejemplo, páginas web, blogs digitales, redes sociales, plataformas virtuales, sistemas de revistas científicas en línea y otras más. Este tipo de conocimiento se caracteriza por estar en constante transformación y, por ello, la importancia del aprendizaje radica en tener la capacidad de identificar los flujos significativos de información y aplicarlos al conocimiento. Es aquí, precisamente, donde cobra relevancia este enfoque,

---

27 *Pedagogía de la autonomía*.

28 “Conectivismo: Una Teoría de Aprendizaje Para La Era Digital”, trad. Diego Ernesto Leal Fonseca (Semantic Scholar, 2007).

pues permite que las personas utilicen esa información para tomar decisiones que les permitan enfrentar la realidad actual cambiante y que, por ende, sean decisiones contextualizadas.

Cuando estos enfoques y los diferentes factores del modelo educativo de la UBL se juntan, es cuando se logra un cambio de perspectiva metodológica y, en consecuencia, las personas estudiantes experimentan una *ruptura epistemológica* que afecta asertivamente su forma de comprender la fe, la Biblia, la teología y el compromiso pastoral. Según las personas que han estudiado en la UBL, esta ruptura es la *consecuencia* directa del proceso de formación académica que les ofrece su modelo educativo. Esto lo han logrado verificar en sus propios contextos laborales y en las diferentes áreas de su práctica pastoral: iglesias, seminarios, organizaciones sociales, organizaciones basadas en la fe, etc. Es aquí donde han podido aplicar una teología vinculada a sus realidades e implementar una práctica pastoral pertinente. Según estas personas, este es el efecto directo que trae consigo terminar los estudios teológicos en la UBL. Por su parte, el impacto sociopolítico de esa formación es más amplio y se verifica en la participación activa de estas personas en procesos y proyectos de incidencia social. Ese aspecto se aborda con más detalle en la siguiente categoría de análisis: *Impacto social del modelo educativo de la UBL*.

## **Impacto sociopolítico del modelo educativo de la UBL**

Uno de los objetivos principales del modelo educativo de la UBL es fortalecer las capacidades bíblicas, teológicas y pastorales de sus estudiantes, con el fin que puedan promover y generar cambios sociales desde sus espacios de liderazgo. Esto significa formar un perfil profesional que logre integrar la teoría teológica y la práctica pastoral en una praxis cristiana que tenga un impacto sociopolítico, el cual no solo visibilice la *práctica social de la fe* cristiana, sino también que potencie un *liderazgo religioso socialmente pertinente* y que tenga *incidencia sociopolítica*.

## *Práctica social de la fe*

Según la percepción de las personas que estudiaron en la UBL, el fortalecimiento de la *práctica social de la fe* que promueve el modelo educativo de la institución ha impactado su vida personal, familiar, eclesial, comunitaria y social. Asimismo, el efecto de sus estudios se ha materializado en el *compromiso sociopolítico* que asumen frente a los desafíos y necesidades de su contexto. Después de sus estudios, estas personas se sienten motivadas a involucrarse en procesos y proyectos de incidencia social. Esto obedece a que lograron comprender que la práctica de la fe no es más que el compromiso sociopolítico ineludible que toda persona cristiana debe asumir frente a los desafíos pastorales de su contexto local y de toda la sociedad. Este compromiso lo asumen participando en proyectos pastorales, movimientos sociales, organizaciones no gubernamentales (ONGs), organizaciones basadas en la fe (OBFs), colectivos, etc. En estos espacios capacitan personas, acompañan procesos, colaboran en el empoderamiento comunitario, producen materiales didácticos, hacen mediaciones comunitarias, luchan por reivindicar los derechos de las personas más vulnerables y excluidas de la sociedad y promueven el cuidado de la naturaleza:

Gracias a esos estudios, mi esposo y yo mejoramos nuestro trabajo. Hoy estamos comprometidos, a través de una ONG, con temas sociales, económicos y de incidencia pública en una comunidad quechua. Nuestra organización incluye a niños, familias, líderes eclesiales, católicos y evangélicos (Diana).

Yo personalmente trabajo en los municipios de mi provincia en las áreas de desarrollo social con jóvenes, adolescentes, mujeres, personas con capacidades diferentes y el adulto mayor (Mario).

Después de mis estudios comencé a trabajar en una zona marginal de Lima [Perú] en un proyecto social para los adolescentes y niños de ese lugar, que son los más vulnerables frente a la violencia, el consumo de drogas y el alcohol. (Marlon)

En mi trabajo actual es esencial mi formación ecuménica, así como el respeto, la tolerancia y la equidad de género. Mi formación fue en consejería pastoral, con un enfoque sistémico. Actualmente, como psicóloga orientadora, me encargo de capacitar docentes de varias

instituciones en temas psicológicos desde una perspectiva cristiana comprometida con la vida (Elvira).

En casi todos los casos las personas consideran que el impacto de la formación adquirida en la UBL se evidencia en los cambios que experimentan a nivel personal, familiar y social, especialmente en temas muy sensibles que se abordan desde la dimensión teológica, bíblica y pastoral, como el caso de las relaciones de género, generacionales, interculturales, interdenominacionales, medioambientales y otras:

La enseñanza sobre el género me ayudó mucho en la pastoral, en el acompañamiento a matrimonios y mujeres con postulados pastorales muy fuertes en su vida. Cambió mi asesoramiento pastoral. Y en mi propio hogar también cambiaron muchas cosas, tomé otros roles, apoyé a mi esposa, ayudé mucho más en la casa, mis hijas también se fortalecieron, fue una revolución, una apertura a ver la vida diferente (Manuel).

La UBL nos permitió ver realidades y actuar en esas realidades, nos permitió salir de solo predicar las emociones a actuar en las situaciones concretas de la vida (Sandra).

Me permitió desarrollar ideas, entender el mundo de la Biblia desde esa clave social y también comprender mejor la realidad desde ese mismo problema, situarme ahí y reconocer que no estoy reflexionando sobre algo inexistente, sino con temáticas que acontecen en diferentes lugares de la realidad (Ramón).

En consecuencia, el modelo educativo de la UBL permite que las personas egresadas de la institución asuman un compromiso social, pastoral y político. Este aspecto se refleja sobre todo en la forma de desarrollar un nuevo liderazgo religioso, el cual consideran socialmente pertinente y necesario para sus contextos.

### *Liderazgo religioso socialmente pertinente*

Entre los ámbitos principales de incidencia social de las personas que han estudiado en la UBL se encuentran la iglesia, los centros de educación religiosa o teológica y proyectos en organizaciones sociales. Las personas egresadas coinciden en que, al culminar sus estudios en

la institución, cuentan con mayores posibilidades de integrarse a los espacios laborales, eclesiales o sociales, donde es necesario un trabajo integral y eficaz. Asimismo, regresan motivadas y en condiciones de generar, desde su liderazgo, procesos comunitarios orientados a cambiar el conservadurismo tradicional de sus comunidades de fe. Este liderazgo eclesial se caracteriza por la implementación de pastorales más humanas y contextuales:

Me permitió vincular la reflexión en un tema particular: la migración. Me permitió desarrollar ideas, entender el mundo de la Biblia desde esa clave y también la realidad desde ese problema, rural, urbano, u otros factores migratorios que impactan la calidad de vida de las personas. Pude observar eso y apreciarlo, porque en las iglesias hay una visión más sagrada de la lectura bíblica, pero no conectada a la realidad (Julio).

Los estudios realizados en la UBL generaron en mí, una línea tanto de investigación como pedagógica. La perspectiva feminista y de género me influyó lo suficiente como para que el trabajo pastoral que hoy realizó mantenga esa perspectiva como una transversal permanente (Helena).

Las capacidades adquiridas durante el proceso de formación en la UBL también permiten estar en condiciones de capacitar a otras personas que ejercen liderazgo, especialmente en el contexto eclesiales o educativos, por ejemplo, en seminarios o escuelas de educación cristiana. Por ejemplo, en el caso de la capacitación pastoral del liderazgo eclesial, las personas aseguran que esta experiencia puede desarrollarse no solo de manera semiformal dentro de las iglesias o comunidades de fe, a través de la catequesis o la escuela dominical, sino también formalmente, a través de la educación cristiana escolar, la diaconal y la educación popular. En estos procesos, las personas también tienen la capacidad para elaborar sus propios materiales didácticos:

El énfasis académico de la UBL, con una mirada latinoamericana, me ha ayudado a fortalecer mi identidad como mujer, latina, colombiana y desafié y ayudé a clarificar mi enfoque de trabajo en este campo. En la actualidad soy parte del Grupo Ecuménico de Mujeres Constructoras de Paz, católicas, evangélicas, protestantes y menonitas, y pastora ordenada en la Iglesia Menonita de Colom-

bia. Mi trabajo en la iglesia colombiana está enfocado al acompañamiento a mujeres, predicación, enseñanza y motivación hacia la formación bíblica teológica. Y facilitación de talleres sobre el tema de “Cuidándonos entre Mujeres” al interior de las iglesias Anabautista y Menonitas, principalmente en Colombia (Amanda). Actualmente, en nuestro trabajo pastoral estamos tratando ya no solamente de encontrar posibilidades hermenéuticas o exegéticas teóricamente, sino también aterrizar de manera práctica. Por ejemplo, produciendo materiales, en lo particular es mi objetivo que esos materiales puedan ayudar a los adolescentes y niños con los que trabajo, para que tengan oportunidades distintas a las que otras generaciones no han tenido (Ismael).

Es importante destacar que una gran parte de las personas egresadas de la UBL están vinculadas a la educación teológica a través no solo de la *educación teológica popular y pastoral*, sino también por medio de la *educación teológica especializada*. Aunque algunas de estas personas pueden estar al mismo tiempo en estas áreas, lo común es que pongan mayor énfasis en una de ellas. Eso depende de la institución en la que labora y de las exigencias del contexto:

La Universidad Bíblica Latinoamericana me brindó la oportunidad de una formación teológica contextual y comprometida con la transformación de nuestro sufriente entorno social latinoamericano. Desde que regresé a Perú he estado compartiendo la pastoral y la docencia en nuestra denominación, transmitiendo en lo posible lo aprendido en la UBL, por ejemplo, estamos compartiendo el curso de Teología Pastoral, que es la primera vez que se da en nuestra denominación, dado que la currícula teológica y pastoral de nuestros seminarios ha tenido de continuo un énfasis fundamentalista. Situación que esperamos se revierta mediante procesos educativos integrales. En nuestras clases nos es de suma utilidad los cursos y materiales recibidos en la UBL (Emilio).

Es evidente que tanto la educación teológica que proporciona la UBL como sus materiales didácticos, permiten que las personas egresadas tengan herramientas eficaces para trabajar en sus programas educativos, con una visión más integral del quehacer teológico, bíblico y pastoral.

Los aspectos analizados hasta aquí, son los factores clave para que las personas puedan desarrollar sus capacidades profesionales, ya que, además de haber obtenido un título académico que acredita su capacidad profesional y de lograr un crecimiento personal muy importante, también les ha hecho comprender la responsabilidad que tiene la iglesia en la socialización de las personas y comunidades latinoamericanas y caribeñas. Esto, a su vez, significa tener una fuerte dosis de motivación para involucrarse en la construcción de una sociedad más justa y equitativa:

Ha sido una experiencia muy interesante porque me ha servido para conocer nuevas perspectivas especialmente desde las ciencias sociales. Me ha permitido tener una idea un tanto más completa de la visión que uno debe de tener acerca de lo que nos enseña la palabra de Dios en nuestro compromiso cristiano (Marco).

La UBL me motivó a estudiar otras disciplinas, he estudiado antropología y pedagogía, por eso me ha marcado académicamente, me ha incentivado mucho, me ha retado mucho, a seguir leyendo, a seguir hablando, a seguir investigando. Y me ha hecho crecer mucho como persona, como profesional. Yo comencé con 19 años con este camino de la teología y ahora tengo 36, siento que ya tengo una formación, la cual traslado a los chicos que enseño en un colegio normal, es decir, no es un seminario es un colegio normal (Celia). La UBL me formó profesionalmente y fortaleció mi visión del mundo y la sociedad, ya que potenció en mí la perspectiva latinoamericana, la interculturalidad, la conciencia y el pensamiento crítico, las teologías y hermenéuticas contextuales, la inclusividad de los sectores oprimidos y excluidos de la sociedad, las relaciones de género y la ecología (Andrea).

A manera de conclusión, se puede indicar que, según la opinión de las personas que han estudiado en la institución, el modelo educativo de la UBL cumple la función de capacitar, desde la teología, en habilidades sociales, con el fin de desarrollar una profesionalidad que les permita ser más eficaces en su desempeño laboral y en el ejercicio de una ciudadanía responsable. Ahora bien, esta profesionalización debe reflejarse en contextos específicos, los cuales generalmente están vinculados a proyectos de incidencia social y política.

## *Incidencia sociopolítica*

Las personas que han estudiado en la UBL, aseguran que sus estudios teológicos les permitió integrar su fe cristiana en procesos o proyectos de incidencia social y política. Este compromiso teológico práctico, en favor de causas concretas y específicas, se materializa en diversos contextos, que van desde proyectos personales y eclesiales, hasta proyectos comunitarios locales y nacionales.

Yo tengo una experiencia de vivir en la calle. Por eso yo aprecio mucho a la UBL, porque me ayudó a salir de la calle. Ahora puedo trabajar con las herramientas que la UBL me dio y junto a mi esposa estamos formando un proyecto en Ayacucho con todo eso, con esas herramientas, es un proyecto para trabajar en el empoderamiento de niños y niñas vulnerables (Julián).

En Bolivia gracias a las herramientas que la UBL nos ha proporcionado, desde el 2014, como iglesia, hemos podido acompañar el proceso para el reconocimiento de la libertad de cultos, este es el fruto del trabajo de la Iglesia metodista, bautistas, presbiterianos, nazarenos, Asambleas de Dios, iglesias históricas, en este último tiempo hasta los mormones se acercaron. Esto es el logro de la UBL, del ISEDET de nuestros compañeros que han estudiado en Argentina y San Pablo (Tadeo).

Estas experiencias de compromiso social y político desde la fe cristiana y desde la formación teológica también se encuentran en proyectos y programas de las organizaciones sociales donde están vinculadas algunas personas que estudiaron en la UBL. En estos proyectos, las personas contribuyen a promover el diálogo intercultural desde la perspectiva de la religión y a fortalecer el empoderamiento comunitario local y nacional:

El año 2015 inicié el trabajo como responsable del Programa de Formación Socio-Religiosa. Trabajo que me permite gestionar diferentes actividades que tienen incidencia a mediano y largo plazo, tanto a nivel religioso como socio-cultural. En este momento estoy en el último año de gestión de un proyecto macro, donde se incluye los ejes de religión, espiritualidades, cuidado de la creación y desarrollo (Helena).

Trabajo en una ONG y estoy comprometida con una mesa de concentración, compuesta por un poco más de 40 instituciones, entre Estado y sociedad civil. Aquí se tocan temas complejos y por eso es necesario llevar la voz también ahí la voz de las comunidades, pero yo lo hago desde las pautas más teológicas que aprendí (Diana). En la actualidad trabajo como funcionario público en el Gobierno Regional de Huancavelica, desempeñándome como jefe del área de Niño y Adolescente de la Gerencia Regional de Desarrollo Social. Trabajo acompañando organizaciones de niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad a nivel de la región. El enfoque teológico aprendido en la UBL me ha ayudado a desarrollar un acercamiento histórico a la realidad de la población en la cual desarrollo mis actividades profesionales. A partir de este acercamiento desarrollamos una hermenéutica contextual de esta realidad y a partir de ella implementamos acciones que responden al contexto. La teología de la liberación y la teología de género han desarrollado en mi persona, como servidor público, un alto compromiso con el pobre y la pobre, el excluido o la excluida. La UBL ha representado en mi vida la posibilidad de una nueva forma de relación con Dios y con el mundo (Julián).

En experiencias como estas se puede observar que el trabajo de incidencia sociopolítica se desarrolla en espacios diferentes y a través de estrategias variadas. Este aspecto es fundamental, porque confirma que la formación teológica puede constituirse en un instrumento de sensibilización de la población, para que se comprometan en los procesos y proyectos de incidencia social de sus contextos.

Las reflexiones anteriores reflejan la importancia que tienen en el proceso educativo factores como la práctica social de la fe, el liderazgo religioso pertinente y la incidencia sociopolítica a través de proyectos sociales y pastorales. Sin embargo, solo la presencia de esos factores, o la suma de ellos, no implica necesariamente que se genere un impacto social y político. Para que ello ocurra se requiere también de la intervención de otros factores que son ajenos a la institución, tales como la posibilidad de insertarse activamente en instituciones estatales y en organizaciones no gubernamentales que cuenten con proyectos sociales. Además, se requiere que estos proyectos estén abiertos a trabajar

integralmente, lo cual implica incluir en sus estrategias los sistemas de creencias religiosas y valores culturales de las comunidades. Por otro lado, es necesario contar con instituciones eclesiales u organizaciones basadas en la fe dispuestas a trabajar en procesos de transformación social no solo a partir de su fe cristiana, sino también desde las herramientas científicas que proveen diferentes disciplinas académicas.

## Conclusión

Las reflexiones que se hicieron en este artículo nos permiten concluir, por un lado, que uno de los factores centrales del modelo educativo de la UBL se encuentra en el cambio de perspectiva metodológica que las personas hacen durante sus estudios. Este cambio inicia con la construcción de un pensamiento académico crítico, que se sustenta no solo en el estudio científico de la Biblia, la teología y la pastoral, sino también en el diálogo colectivo, interdisciplinario, intercultural e interdenominacional. Durante este proceso es importante la intervención de la institución, a través del acompañamiento docente y administrativo, así como la capacidad de adaptación al sistema educativo que tiene que desarrollar la persona que estudia. El resultado final de todo este proceso es una ruptura epistemológica relacionada con la forma en que las personas comprenden su fe, profesión y compromiso social. Esta ruptura se verifica en la lectura crítica y contextual de la Biblia, la formulación de una teología vinculada a las realidades sociales y una práctica pastoral pertinente.

Algunos desafíos institucionales del modelo educativo de la UBL se encuentran en la posibilidad de estar actualizando constantemente sus enfoques pedagógicos y didácticos. Como toda institución de educación superior, la UBL necesita aplicar enfoques pedagógicos que permitan cumplir con el objetivo de formar profesionales con capacidades científicas, prácticas y éticas para enfrentar los desafíos de las diferentes realidades latinoamericanas y caribeñas. Por esa razón, un desafío actual es revisar la pertinencia de sus enfoques pedagógicos y

explicar su función en la formación profesional orientada al compromiso social. Asimismo, es fundamental que los enfoques pedagógicos estén coherentemente relacionados con las nuevas tecnologías digitales y virtuales aplicadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje en línea, lo cual también implica capacitar a estudiantes, docentes y personal administrativo en esas tecnologías.

Por otro lado, en relación al impacto sociopolítico del modelo educativo de la UBL, se logró identificar que la capacidad profesional, adquirida durante la formación teológica, es el factor fundamental para que las personas se comprometan en proyectos o procesos de incidencia sociopolítica. La capacidad profesional tiene su base en la formación de una conciencia cristiana comprometida con la práctica social de la fe, la cual es el eje fundamental de la formación académica y se construye disciplinariamente desde la Biblia, la teología y la pastoral. Otro aspecto interesante de la capacidad profesional, además de abarcar el espacio laboral y pastoral, es que se verifica en el cambio que las personas experimentan en sus relaciones familiares, eclesiales y sociales. Asimismo, les genera un liderazgo sólido en sus comunidades, donde reproducen el modelo teológico aprendido en las diferentes áreas de incidencia del trabajo pastoral. Esta capacidad profesional también les impulsa a comprometerse en proyectos o procesos de incidencia sociopolítica, a través de acciones de iniciativa propia, eclesiales o de organizaciones sociales.

Otro desafío que dejan las reflexiones que se hicieron en este artículo, se centran en la importancia de seguir fomentando la investigación entre docentes y estudiantes de la UBL. En efecto, una institución de educación superior que cuenta con metodologías e instrumentos eficientes de investigación, monitoreo y evaluación de sus acciones, es una institución que es capaz no solo de aplicar la responsabilidad social universitaria y de gestionar sus impactos, sino sobre todo de proveer una educación teológica superior que siga comprometida con los desafíos y necesidades de las culturas y pueblos de América Latina y El Caribe.

## Bibliografía

- Ahumada-Tello, Eduardo, Rafael Ravina-Ripoll, y Martha Elena López-Regalado. “Responsabilidad Social Universitaria. Desarrollo de competitividad organizacional desde el proceso educativo”. *Actualidades Investigativas en Educación* 18, núm. 3 (el 1 de septiembre de 2018): 1–30. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34213>.
- Aponte Hernández, Eduardo, ed. *La responsabilidad social de las universidades: Implicaciones para la América Latina y el Caribe*. San Juan, Puerto Rico: UNESCO-IESALC, 2015.
- Baltodano Arróliga, Sara. “Reflexionando acerca del método de Circularidad Hermenéutica”. *Vida y Pensamiento* 40, núm. 1 (el 13 de agosto de 2020): 99–122. <http://revistas.ubl.ac.cr/index.php/vyp/article/view/88>.
- Bourdieu, Pierre, y Loïc J.D Wacquant. *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México, D.F: Grijalbo, 1995.
- Cook, Elisabeth, Angel Eduardo Román-López Dollinger, Karen Gabriela Mamani Torrez, Luis Carlos Álvarez Mejías, Texia Anabalón Navarrete, Daniel Mora Leandro, Pablo Valverde Pérez, y Simone Dollinger, eds. *Informe de Investigación: Relevancia sociopolítica de la formación teológica de la UBL en América Latina y El Caribe. Estudio empírico del modelo educativo de la UBL según las percepciones de personas egresadas*. Estudios Socioteológicos 1. San José, Costa Rica: UBL, 2020.
- Copete Cossio, Hommy. “Los semilleros de investigación, lineamiento pedagógico para edificar el aprendizaje en universidades”. *Revista de Tecnología* 16, núm. 1 (el 15 de mayo de 2018): 99–112. <https://doi.org/10.18270/rt.v16i1.2319>.
- De Sousa Santos, Boaventura. “Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes”. En *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*, editado por Boaventura De Sousa Santos y Maria Paula Meneses, 21–66. Madrid: Akal, 2014.
- Dewey, John. *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2007.
- . *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata, 1995.

- Didriksson, Axel. “El rol de la educación superior para el desarrollo humano y social en América Latina y El Caribe”. En *La educación superior en el mundo: Educación superior, Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*, editado por GUNI, 283–94. Madrid: Mundi-Prensa, 2008.
- Echeverri, Gustavo. “La estrategia de los semilleros de investigación como un aporte a la formación investigativa en los estudiantes universitarios”. *BROCAL: Revista de Ciencias Humanas y de la Salud* 3, núm. 5 (2003): 93–99.
- François, Vallaey. “La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 5, núm. 12 (el 1 de enero de 2014): 105–17. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71945-6](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71945-6).
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México, D.F: Siglo XXI, 1997.
- Gaete Quezada, Ricardo. “Iniciativas internacionales y redes interuniversitarias de responsabilidad social universitaria” 27, núm. 53 (2016): 75–102.
- Giroux, Henry A. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 1990.
- González Ortiz, Jorge. “Semilleros de Investigación: una estrategia formativa”. *Psychología: Avances de la Disciplina* 2, núm. 2 (2008): 185–90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3045749>.
- Gudynas, Eduardo. “Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa”. En *Más allá del desarrollo. Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo*, 21–53. Quito, Ecuador: Fundación Rosa de Luxemburg/Abya Yala, 2011.
- Hawes B, Gustavo. “Pensamiento crítico en la formación universitaria. Documento de Trabajo 2003/6”. Universidad de Talca, Chile, 2003.
- Lander, Edgardo, ed. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones CICCUS, 2011.
- . “Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo”. *Revista de Sociología*, núm. 15 (2001): 13–25.

- Naciones Unidas. *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2018.
- Núñez Jover, Jorge. *Educación superior, ciencia, tecnología y agenda 2030*. Ciudad de México: UDUAL, 2017.
- Pew Research Center. “Religión en América Latina: Cambio generalizado en una región históricamente católica”. Pew Research Center, el 13 de noviembre de 2014. <https://www.pewforum.org/2014/11/13/religion-in-latin-america/>.
- Piaget, Jean. *El estructuralismo*. Buenos Aires: Proteo, 1971.
- Preiswerk, Mathias. *Tramas pedagógicas en la Teología. Herramientas para una Educación Teológica de calidad*. Focus 30. Ginebra, Suiza: Globethics.net, 2015.
- Román-López Dollinger, Angel Eduardo. “El método de la teología práctica en la formación teológica superior de Latinoamérica y El Caribe. El trinomio práctica-teoría-acción como hilo conductor de la praxis cristiana”. En *Teología Práctica Latinoamericana y Caribeña. Fundamentos teóricos*, editado por Angel Eduardo Román-López Dollinger, 181–211. San José, Costa Rica: SEBILA, 2022.
- . *Impacto de la religión y la educación teológica en el empoderamiento de grupos en situación de marginalización y vulnerabilidad social. Un estudio de casos múltiples sobre justicia educativa, incidencia política, justicia ambiental y justicia de género en cinco proyectos de desarrollo en Bolivia, Costa Rica y Perú*. Estudios Socioteológicos 2. San José, Costa Rica: Sebila, 2023.
- Salgado García, Edgar. “El Seminario Bíblico Latinoamericano en la historia de la educación a distancia en Costa Rica”. En *La educación a distancia y virtual en Costa Rica*, editado por Nury Bonilla y Claudio Rama, 81–96. San José, Costa Rica: Virtual Educa, 2017.
- Santos, Boaventura de Sousa. “Epistemologías del Sur”. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 16, núm. 54 (2011): 17–39. <https://produccioncientificailuz.org/index.php/utopia/article/view/3429>.
- Siemens, George. “Conectivismo: Una Teoría de Aprendizaje Para La Era Digital”. Traducido por Diego Ernesto Leal Fonseca. Semantic Scholar, 2007.

Universidad Bíblica Latinoamericana. “Historia UBL”. Página Oficial de la Universidad Bíblica Latinoamericana. *Quiénes Somos* (blog), el 26 de junio de 2020. <http://www.ubl.ac.cr/quienes-somos>.

———. *Prospecto 2000-2002. Universidad Bíblica Latinoamericana*. San José, Costa Rica: UBL-SEBILA, 2000.

REVISTA

# TEOLOGÍA PRÁCTICA LATINOAMERICANA

El presente número de la revista Teología Práctica Latinoamericana ofrece cuatro artículos académicos escritos por docentes profesionales en el área de la teología práctica latinoamericana. Los artículos abordan temas relacionados con la pedagogía de la fe y la justicia educativa. Estos temas han sido fundamental para la fe cristiana y para la educación teológica superior que ofrece la Universidad Bíblica Latinoamericana.



Volumen 4, Número 1 - San José, Costa Rica