

Encuentros con el maestro

**La pedagogía de
Jesús de Nazaret**

Alejandro Dausá 

Edición: Idania Trujillo de la Paz
Cubierta: Antonio Javier Caparó y Erick Ginard

© Editorial Caminos
Segunda edición. 2006

Las citas bíblicas han sido tomadas de la versión Dios habla hoy, Biblia de Estudio,
Editorial Sociedades Bíblicas Unidas, EE.UU., 1994. 1970 p.

232.954

Dau

Dausá, Alejandro

Encuentros con el maestro : la pedagogía de
Jesús de Nazaret / Alejandro Dausá. -- 2a. ed.
rev. y aum. -- La Habana : Editorial Caminos,
2006.

96 p. : m. ; 23 cm. -- (Cuadernos Teológicos.
Biblia ; no. 9)

Bibliografía

ISBN: 959-7070-75-8

1. BIBLIA N.T. EVANGELIOS-ESTUDIO

2. JESUCRISTO-ENSEÑANZAS

I.t.

Para pedidos e información, diríjase a:

Editorial Caminos

Colección *Cuadernos teológicos*

Ave. 53 no. 9609 e/ 96 y 98, Marianao, Ciudad de La Habana, Cuba

Teléf.: 260 3940/ 260 9731/ 262 4195 - Fax: (537) 267 2959

E-mail: editorialcaminos@cmlk.co.cu

ÍNDICE

Prólogo a la segunda edición.....	11
Introducción.....	13
El maestro y la esencia.....	13
Pedagogía liberadora.....	16
Elaboración comunitaria del saber.....	16
Importancia de la pregunta.....	17
La práctica socioeclesial como permanente punto de partida (y de llegada).....	18
Otra palabra es posible.....	21
Contar la historia.....	21
¿Qué es la Lectura Popular de la Biblia?.....	22
Las cuatro fases.....	24
La pedagogía de la Revelación.....	26
El judaísmo en tiempos de Jesús.....	27
La Ley.....	28
Una ocupación apreciada.....	31
¿Dónde aprendió Jesús lo que sabía?.....	32
La piedad de José.....	33
El contacto directo y la experiencia de su vida con el pueblo.....	36
La capacidad de diálogo y apertura al aprendizaje.....	39
El tiempo de meditación apartado de la gente.....	39
La experiencia de Dios.....	40
La piedad cotidiana.....	41
La relectura de las Escrituras.....	43

<i>Galilaeae gentium</i>	44
Jesús de Nazaret: maestro (La pedagogía de Rabí Yehoshua).....	45
Libertad ante la Ley.....	48
Gestos emancipatorios.....	49
Problematización de situaciones.....	52
Pedagogía de la pregunta.....	52
Parábolas.....	53
Centralidad de la persona.....	55
El “Principio Misericordia”.....	56
Maestros/as en la iglesia primitiva.....	58
Los tiempos del Espíritu.....	59
Conclusión.....	61
Seis encuentros con el Maestro	62
Estructura del evangelio de Juan.....	62
Característica del evangelio y su comunidad.....	63
I. El Proceso de aprendizaje del ciego de nacimiento y nuestros propios procesos (Jn 9, 1-41).....	66
Introducción.....	66
Primer paso para el estudio del texto.....	67
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	68
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	72
II. Códigos diferentes (Jn 5, 1 - 18 / 19-47).....	72
Introducción.....	72
Primer paso para el estudio del texto.....	74
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	74
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	75
¿Un final diferente?.....	76
III. Dos formas de enseñar (Jn 7, 53 - 8,11).....	77
Introducción.....	77
Primer paso para el estudio del texto.....	77
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	77
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	79
IV. La confusión de un maestro (Jn 3, 1-10.11-21).....	80
Introducción.....	80
Primer paso para el estudio del texto.....	81
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	81
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	83
V. Encuentro ecuménico (Jn 4, 4-42).....	83

Introducción.....	83
Primer paso para el estudio del texto.....	85
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	85
Preguntas y respuestas para el diálogo en grupos.....	87
VI. Desafíos de la dimensión contemplativa (Jn 11, 1-45).....	88
Introducción.....	88
Primer texto: Lc 10, 38-42.....	88
Segundo texto: Jn 12, 1-8.....	89
Tercer texto: Jn 11, 1-45.....	90
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	91
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	92
VII. Asir al Maestro (Jn 20, 11-18).....	92
Introducción.....	92
Primer paso para el estudio del texto.....	93
Elementos para el análisis y el debate grupal.....	93
Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos.....	95
Bibliografía recomendada.....	96
Palestina en tiempos de Jesús (mapa).....	98

Para Anabel,
maestra en las artes del asombro y la curiosidad.

PRÓLOGO A LA SEGUNDA EDICIÓN

Cinco años atrás decidimos ordenar y sistematizar apuntes personales sobre la cuestión de la pedagogía en la práctica de Jesús de Nazaret; habían sido utilizados en diversos cursos, talleres y jornadas con la intención de promover reflexiones acerca de un asunto saturado de estereotipos y prejuicios instalados, probablemente bien intencionados, pero que poco o nada tienen que ver con los múltiples desafíos que propone la pedagogía jesuánica.

Un producto temprano de aquel proyecto fue la primera edición de este cuaderno; sirvió en aquel momento para animar el trabajo y los procesos educativos de grupos con los que trabajábamos desde el Programa de Reflexión/Formación Socioteológica y Pastoral del Centro Memorial Dr. Martin Luther King, Jr. Sea por tratarse de un tópico poco abordado, o debido a la escasez de literatura específica, la edición se agotó en breve tiempo. Pasó entonces al inefable universo de la virtualidad electrónica, y hoy está ubicada en dos bibliotecas de internet: www.koinonia.com y www.ateneoteologico.net

Para esta reedición impresa hemos realizado cambios sustanciales en la primera parte, completamos además la serie de seis encuentros con un séptimo entre Jesús y María de Magdala, y actualizamos la bibliografía con nuevos títulos, incluyendo tres de reciente aparición que ahondan en el tema de Jesús como maestro. Esperamos que el resultado constituya nuevamente una invitación a revisar nuestras prácticas educativas con talante crítico, creativo y liberador.

La Habana, octubre de 2006.

El sabio pasa desapercibido y ahorra las palabras.
Cuando su tarea ha sido cumplida
y las cosas han sido acabadas,
todo el mundo dice:
“¡Somos nosotros los que las hemos hecho!”

Lao Tse
Tao Te King

INTRODUCCIÓN

El maestro y la esencia

Cada vez que el Rabí Yoab Zofar del Yemen era llamado maestro por alguno de sus alumnos, solía responder:

—Maestros somos todos, el zapatero y el herrero, el pájaro que canta y la modista que cose; el lagarto que abre su cueva entre dos rocas y el rayo de luz que divide las nubes. Lo difícil es ser discípulo, lo arduo es ser un estudiante hasta el último día de nuestras vidas.

—Entonces, —le preguntaban—, ¿qué diferencia hay entre un maestro y un discípulo? o, mejor dicho, ¿por qué es más fácil enseñar que aprender cuando en realidad ambas acciones son inseparables y la lógica nos dice que primero estudiamos y luego transmitimos lo aprendido?

—Ser sabio es esencial —respondía entonces Rabí Yoab Zofar—, forma parte de la misma naturaleza, ya que *rabí*, maestro, y *borí*, esencia, tienen las mismas letras. Nacemos sabiendo pero a medida que envejecemos olvidamos, perdemos curiosidad y ganamos soberbia, merma nuestra ingenuidad y aumenta, tristemente, nuestro orgullo. En cambio, ¿cuántos de nosotros se dedican, con alegría y devoción, a aprender a emplear lo que ya saben?, ¿cuántos reclaman los tesoros que son suyos y cuántos están dispuestos a estudiar de por vida, conservando el candor de los niños así como su intrepidez aventurera? Me parece que la trampa en la que caen los maestros radica en el pensamiento sentado, en la vanidad de creer que existe un punto de apoyo fijo, mientras que los discípulos se

salvan de eso porque el vaivén de sus pies y la sed de sus bocas los llevan de aquí para allá entre las fuentes del mundo.

—Pero si tú mismo —reían sus jóvenes alumnos— estás sentado mientras hablas...

—Es cierto —devolvía la risa el maestro, poniéndose de pie y revelando su destartalado asiento—, pero mi silla no tiene fondo, de modo que pongo mi trasero en el vacío para que mi cabeza se habitúe a eso mismo en el cielo.

El relato anterior, tomado de la fecunda tradición kabalística judía, pretende servir como invitación para estimular una reflexión crítica acerca del lugar, modos, prácticas y consecuencias de la pedagogía en las comunidades en las que celebramos nuestra fe. No es difícil advertir que en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que participamos somos con frecuencia víctimas de lo que Rabí Yoab Zofar denomina “pensamiento sentado” caracterizado por la soberbia, el orgullo, la rigidez y la vanidad.

Este cuaderno fue concebido para animar a aquellas personas que, por el contrario, se sienten llamadas a ejercer su función docente desde “asientos destartalados”, con intrepidez y curiosidad. Para ello, propone una aproximación a la dimensión pedagógica de la actividad y ministerio de Jesús de Nazaret, que incluye una somera introducción al tema de la pedagogía de la Revelación en general, y al de Jesús como maestro, en particular.

Atentos a la demanda de materiales prácticos para la animación de reflexiones grupales sobre estos temas, ofrecemos además una sección dedicada al estudio de siete pasajes del Evangelio según Juan —que transmiten diversos encuentros de Jesús con personas de distinta condición, y bajo diferentes circunstancias—, acompañada de preguntas y sugerencias para el debate comunitario. Creemos conveniente aclarar que no pretendimos realizar un ejercicio exegético con los pasajes bíblicos propuestos, ni agotar todas y cada una de sus aristas, sino más bien aportar determinados elementos con el propósito de meditarlos a la luz de las implicaciones, interrogantes y desafíos que levantan para nuestras prácticas pedagógicas.

Es justo reconocer que en esa tarea nos estimuló el camino abierto años atrás por el análisis de un texto lucano que se ha hecho clásico en no pocas comunidades de América Latina: el de los caminantes de Emaús, abordado por el biblista brasileño Carlos Dreher desde el ángulo de la pedagogía de Jesús, y al cual hemos recurrido en innumerables oportunidades¹. Se utilizó en incontables espacios a modo de paradigma de procesos educativos

¹ Carlos A. Dreher: *A Caminho de Emaús. Leitura Bíblica e Educação Popular*, Editorial CEBI, Brasil, 1993, 76 p.

liberadores, pero también como invitación a leer otros textos conocidos desde la misma novedosa perspectiva.

Con estos materiales esperamos contribuir a los procesos formativos que promueve el Centro Memorial Dr. Martin Luther King, Jr., y, a la vez, ofrecer algunas pautas que ayuden a tomar distancia y desmitificar un modelo de docente que con frecuencia se ha impuesto en el ámbito socioeclesial (verticalista, dueño de la verdad, impositivo, promotor de la repetición memorística y el autoritarismo, enemigo de la creatividad, cerrado al debate sobre la realidad cotidiana y sus desafíos).

Al mismo tiempo, esperamos que estas pautas funcionen como acicate para el diálogo y la reflexión, a fin de perfilar con más nitidez un paradigma pedagógico diferente, más cercano a la práctica jesuánica, siempre desarrollada en base a la afirmación, promoción y liberación de la persona, la generación de saberes fecundos, el estímulo de actitudes nuevas centradas en la vida plena, el talante crítico frente a experiencias y tradiciones, las relecturas bíblicas, la formulación de preguntas inquietantes y desestabilizadoras, y la invitación a la construcción de una realidad nueva.

PEDAGOGÍA LIBERADORA

Colocar mente, corazón y cuerpo en “asientos destartalados” supone un ejercicio permanente de búsqueda inquieta en nuestras labores pedagógicas. Enseñar, tal y como sugiere Paulo Freire, «no es “transferir conocimiento”, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción»², lo que presupone procesos dinámicos, que nutran de forma constante la curiosidad epistemológica. Como es natural, este tipo de pedagogía, parte de una determinada antropología y cosmovisión que procuran una liberación integral del ser humano. Aunque por el motivo mencionado carga con múltiples implicaciones de diferente densidad, bosquejamos a continuación un sencillo marco teórico, en el que presentamos tres acentos metodológicos imprescindibles en la tarea de construcción de esa pedagogía liberadora.

Elaboración comunitaria del saber

A diferencia de los modelos educativos usuales en nuestras iglesias, en los cuales la persona que enseña desempeña el papel fundamental dentro de un proceso de mero traspaso de conocimientos, proponemos un modo diferente de acceder a nuevos datos. Así, la comunidad de fe o el grupo de reflexión debe realizar la tarea de develamiento de su realidad, y de textos bíblicos específicos, a partir de temas sugeridos por la propia comunidad desde su experiencia cotidiana, y nutrir el diálogo mediante lecturas seleccionadas, guías de trabajo, bibliografía específica, etcétera (etc.). El presupuesto epistemológico cardinal radica en que todos/as los/las participantes

² Paulo Freire: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, Editorial Siglo XXI, México, 1998, p. 24.

saben algo y ninguno/a es absolutamente ignorante, bien por sus experiencias vitales, o por reflexiones, investigaciones o estudios anteriores. En consecuencia, todos/as pueden realizar aportes en el esclarecimiento y desarrollo de un tema específico.

Se destaca aquí de manera particular la cuestión del derecho a la palabra y su principal efecto: la capacidad de nombrar las cosas, que implica mucho más que identificarlas con un fonema o grafema. “Pronunciar el mundo”, tal y como sugiere Paulo Freire, es también comenzar a transformarlo, en la mejor tradición del mandato que encontramos en el relato yahvista de la creación (Gén 2, 19-20). Tal pronunciación no puede ser prerrogativa de unos/as pocos/as, sino más bien fruto del encuentro entre personas. Implica además, respeto, relaciones democráticas, humildad, horizontalidad, compromiso en la transformación humanizadora de la realidad y esperanza. Unidas estas a otras cualidades, constituyen la médula de la fecunda propuesta freireana que viene a ser de alguna manera la piedra angular y uno de los aportes más novedosos en este tipo de procesos educativos.

Si bien se promueve y supone también un trabajo de investigación y meditación individual previo a las reuniones grupales, en realidad en estas últimas, se construye el nuevo conocimiento que resulta del coloquio y el intercambio de razones fundamentadas con sensatez y compartidas entre los integrantes del grupo. El papel de la persona que facilita es, precisamente, acompañar ese proceso, con el objetivo de llegar a un mínimo consenso que supere en calidad los aportes individuales. Al ser él/ella mismo/a elegido/a de entre los miembros del grupo, se ocupa de dinamizar el trabajo, provocar la participación, evitar la dispersión, estimular profundizaciones teóricas que puedan surgir de temas determinados, etc.

Importancia de la pregunta

Un aspecto que llama la atención y desconcierta a quienes tienen acceso a este modelo pedagógico, es el desbalance entre la cantidad de preguntas y las escasas respuestas. Acostumbrados a una enseñanza que se estructura, por lo general, sobre la base de respuestas, esperan que un encuentro formativo teológico, bíblico o pastoral, aclare dudas y ofrezca definiciones sobre la mayor cantidad posible de temas. De ahí la sorpresa —y en ocasiones el desencanto— de los que descubren que ellos/as mismos/as tienen que elaborar las respuestas partiendo del análisis de la realidad en que viven, de las diferentes interpretaciones que encuentran acerca de esa realidad, de las prácticas socioeclesiales, y de la misma Biblia como texto iluminador, que tampoco queda exento de ser objeto de preguntas.

Si bien esta tradición que concede preponderancia a la pregunta tiene orígenes remotos en la educación socrática y platónica³, se puede descubrir con relativa facilidad en no pocos pasajes bíblicos. Lamentablemente, hemos hecho de la Sagrada Escritura un libro cerrado, de respuestas absolutas, cuando en verdad es el libro de las grandes preguntas de Dios a los seres humanos, y de estos a sí mismos y a Dios. De hecho, podríamos intentar, a modo de experiencia, una aproximación a la Biblia a partir de las preguntas que hace y que nos hace. Este aspecto, por ejemplo, se torna muy evidente en el caso de los diferentes encuentros que Jesús de Nazaret sostiene con distintos interlocutores. En ellos la pregunta marca el compás del camino hacia el don de la fe, o a su negación.

Creemos que es preciso volver a explicarlo: no nos referimos a la pregunta escolástica, cuyo presupuesto y objetivo es una respuesta contundente y cerrada. Esto acaba convirtiéndose en un mecanismo más o menos convencional para memorizar datos. De seguro tiene algún valor pero a menudo está fatalmente ciega a la vida, por lo general cambiante y plena de desafíos que no se pueden resolver a partir de fórmulas preestablecidas. El modo de preguntar al cual hacemos referencia está, como paradoja, abierto a nuevas preguntas. Las estimula, no las prohíbe. Las vive, y las hace nacer de la realidad concreta⁴.

Aparecen además nuevas dimensiones de una pregunta que se dirige no sólo a aspectos teóricos, sino también indaga sentimientos, saberes, recuerdos, vivencias, creencias, y parte de la experiencia de vida, siempre compleja, irrepetible y multifacética.

La práctica socioeclesial como permanente punto de partida (y llegada...)

Probablemente una de las características más interesantes de la propuesta de formación bíblico-teológica que promovemos es la invitación a partir de la práctica eclesial y social de los grupos de reflexión. Por tanto, se

³ Platón reduce aquí el modo particularmente socrático a dos formas fundamentales: la exhortación (*proteptikós*) y la indagación (*elenchos*). Las dos se desarrollan en forma de preguntas. Véase Werner Jaeger: *Paideia: Los ideales de la cultura griega*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1971, p. 414.

⁴ Respecto a este tema, resultan de nuevo extraordinariamente sugestivas las propuestas freireanas. Cfr. Paulo Freire: *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faúndez*, Editorial La Aurora, Buenos Aires, 1986, 190 p.

estimulan procesos sistemáticos que implican tiempos de estudio, meditación y reflexión acerca de la propia la práctica del grupo para transformarla desde las tensiones que provocan los valores del Reino anunciado por Jesucristo, los cuales van siendo desentrañados en el transcurso del mismo proceso. En esa lógica, queda de forma intencionada en segundo plano lo que Antonio Gramsci denominaba “bizantinismo”, es decir, «la tendencia degenerativa a tratar las cuestiones llamadas teóricas como si tuvieran valor en sí mismas, independientemente de toda práctica determinada»⁵.

La pregunta invariable, luego del acceso a conocimientos nuevos, o a aproximaciones alternativas a cuestiones doctrinales, es de qué manera repercute esa nueva comprensión en la vida concreta de cada iglesia, en las actividades del grupo inserto en una congregación particular, en sus relaciones con la sociedad y, por último, de cara al mundo.

El nuevo saber se llena de sentido entonces, en tanto y cuanto, provoque nuevas actitudes, nuevas conductas y transformaciones que, a su vez, volverán a ser iluminadas oportunamente a través de otras reflexiones a la luz del texto sagrado. De esa forma, se profundiza el tradicional procedimiento *ver-juzgar-actuar* para llegar a lo que el teólogo uruguayo Juan Luis Segundo denominaba “círculo hermenéutico”. Esta propuesta metodológica, que él consideraba más importante incluso que los contenidos mismos en el quehacer bíblico-teológico, también ha sido llamada con posterioridad “circulación hermenéutica”, para denotar su aspecto dinámico y abierto.

Se trata, en concreto, de una continua reinterpretación de la Biblia derivada de las situaciones cambiantes de la vida diaria, tanto a nivel eclesial como social, para transformar en la medida de lo posible esa realidad en un permanente caminar hacia la utopía expresada en la categoría Reino de Dios, la cual aparece sintetizada en el sermón del monte, en la lectura del profeta Isaías realizada por Jesús al inaugurar su actividad pública, y en sus gestos concretos de fraternidad, misericordia, comensalidad, antilegalismo y preocupación por los más pequeños.

La cuestión de la pregunta, mencionada ya en el punto anterior, cobra una particular importancia en este nivel, ya que estará presente en todo el proceso, dirigida tanto a las situaciones de la vida como hacia la Sagrada Escritura, en forma de sospecha ideológica, teológica y exegética. Al respecto, Enrique Dussel sostiene que, en la actualidad, «el texto sagrado,

⁵ Antonio Gramsci: *Antología*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1973, p. 354.

que no ofrecía mayor dificultad en el proceso *ver-juzgar-actuar*, debe sufrir también una desconstrucción y reconstrucción desde la discursividad de la comunidad»⁶.

Por último, debemos advertir que los tres ejes mencionados son aspectos o facetas de un mismo trayecto pedagógico y, por consiguiente, ni se encuentran desconectados ni se pueden separar. No se trata de resortes ocultos para provocar automáticamente determinados procesos, ni fórmulas infalibles para la resolución mecánica de nudos epistemológicos, y es por eso que sólo serán fecundos mientras permanezcamos nosotros/as también, como Rabí Yoab Zofar, en “asientos destartalados”.

⁶ Enrique Dussel: «Las Trece Tesis de Matanzas para ser debatidas», en *Perfiles teológicos para un nuevo milenio*, Editorial DEI, San José, 1997, p. 31.

OTRA PALABRA ES POSIBLE

Contar la historia

Cuando el maestro espiritual Israel Baal Schem Tov, fundador de hasidismo⁷, tenía ante sí una tarea difícil, iba a cierto lugar del bosque, encendía un fuego, y meditaba rezando. Y lo que había decidido hacer se realizaba.

En la generación siguiente, cuando su discípulo tuvo que realizar la misma tarea, fue al mismo lugar del bosque y dijo:

—No sabemos ya encender el fuego, pero todavía conocemos las oraciones. Y lo que había decidido hacer se realizó.

Una generación posterior, cuando el discípulo del discípulo tuvo que realizar también la misma tarea, fue al mismo lugar del bosque y dijo:

No sabemos ya encender el fuego, no conocemos ya las oraciones, pero aún conocemos el lugar del bosque donde aquello pasó. Tiene que ser suficiente. Y fue suficiente.

Pero una generación más posterior todavía, cuando el discípulo del discípulo se puso a reflexionar, dijo:

—No sabemos ya encender el fuego. No conocemos ya las oraciones. No conocemos ya el lugar del bosque donde todo aquello pasó. Pero podemos todavía contar la historia.

⁷ El hasidismo es un movimiento místico judío fundado en el s. XVIII; se oponía al formalismo religioso, así como a que la comunidad fuera dirigida por rabinos o personas adineradas. Generó una notable cantidad de leyendas, parábolas, dichos y cuentos de apariencia simple pero con profundo significado. Martin Buber retomó y utilizó algunas para elaborar su pensamiento filosófico.

También hoy —como aquellas discípulas y discípulos que perdieron señales, rastros y claves—, somos aún capaces de “contar la historia”. Buena parte de nuestras actividades giran en torno a la Biblia, libro que recupera la memoria de fe de un pueblo que peregrina. Una “historia de incontables historias” que celebramos porque aún en la actualidad, y luego de muchos siglos, reanima nuestro propio peregrinar.

Sin embargo, existen múltiples modos de “contar la historia”. Expresamos anteriormente que este cuaderno incluye siete ejercicios de lectura bíblica. Los propone desde algunas de las premisas de la Lectura Popular de la Biblia, íntimamente relacionadas con los presupuestos de la pedagogía liberadora. Es por ese motivo que consideramos oportuno incluir, aquí, algunas de las características de esa manera de leer, meditar y celebrar la Sagrada Escritura.

¿Qué es la Lectura Popular de la Biblia?

Debemos indicar que se trata ante todo de *una actitud nueva* en doble vertiente: ante la Biblia y ante la vida. Esto implica ciertos elementos fundamentales que es necesario destacar, aunque sea brevemente.

En primer lugar, la Lectura Popular de la Biblia (LPB) parte de una ecle-siología renovada, en la cual el poder de interpretación no es exclusivo del clero o los intelectuales, sino que también está en manos de la comunidad que resulta el verdadero sujeto del proceso. Devuelve el libro sagrado al pueblo que lo escribió en una dinámica de reapropiación generada luego de siglos de secuestro por parte de clérigos y especialistas. En tal sentido, procura superar el academicismo bíblico que limita la labor exegética de los estudiosos al ámbito de las universidades, seminarios o instituciones especializadas.

En segundo término, ese proceso reclama un cambio metodológico con relación al conocimiento que se genera no por transmisión vertical sino a partir de la construcción comunitaria. El método de la LPB, independientemente de las técnicas que se utilicen, es mucho más que un instrumental y en realidad hace parte de los contenidos. En cuanto camino⁸, es portador de una cosmovisión y una intencionalidad que inciden sobre esos contenidos, pero en particular sobre las acciones que generan.

⁸ El vocablo método proviene del griego *méthodos* (*metá* = hacia y *odós* = camino). Es el camino que debe ser recorrido para llegar a un resultado, y también el modo de hacer algo.

En tercer lugar, la LPB subraya la vida concreta como horizonte hermenéutico ya que no se trata, en última instancia, de aumentar la cantidad de datos acerca de la Biblia, sino de comprometerse responsablemente en la sociedad en la cual se vive, a través de la práctica, sumada a una lectura constante y crítica de la historia local, nacional y planetaria. En otras palabras, y aunque parezca paradójico, en este tipo de lectura la ultimidad corresponde a la vida y no a la Biblia⁹.

Se la denomina *lectura* precisamente para diferenciarla de los métodos exegéticos clásicos (concentrados más en la comprensión de la Biblia en sí misma) y, por ende, para subrayar su intención de relacionar la Sagrada Escritura con la existencia cotidiana. En tal sentido, podemos decir que se trata de un tipo de hermenéutica desarrollada desde el pueblo comprometido en la transformación de las estructuras del mundo en el cual vive, que recurre también a los aportes de las ciencias bíblicas con el fin de evitar interpretaciones ingenuas, pietistas o fundamentalistas que suelen considerar a la Biblia como un libro sin historia.

El término *popular* expresa con acierto la intencionalidad participativa y no elitista de la propuesta, aunque no siempre es aprehendido en toda su complejidad. En numerosas ocasiones hemos escuchado en nuestro medio a personas que identifican la LPB con un ejercicio ameno, diverso en técnicas de animación de grupos (juegos, sociodramas, bibliodramas, canciones, etc.) combinadas con elementos de exégesis. Una suerte de vulgarización ingeniosa de los métodos histórico-críticos y las ciencias bíblicas contemporáneas, o especie de estudio bíblico sazornado con ingredientes lúdicos y participativos.

Debemos insistir en que el concepto de lo *popular* se refiere aquí básicamente a la búsqueda de otras relaciones de poder, promotoras de vínculos de horizontalidad y superadoras de la antinomia sabio/ignorante, así como de la pretendida monocultura del saber y del rigor científico¹⁰. Expresábamos más arriba que la LPB señala críticamente a algunos secuestradores de la Biblia: a los clérigos que se autoerigen como únicos mediadores

⁹ Recordamos aquí una verdad en apariencia obvia, pero que por lo general no es tomada en consideración: Dios escribió dos libros, la vida y la Biblia, y sigue hablando a través de ambos.

¹⁰ Acerca de la pretendida monocultura del saber científico, véase Boaventura de Sousa Santos: «Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências», ponencia presentada en el Foro Mundial de Teología y Liberación, Porto Alegre, Brasil, 2006.

entre la Palabra de Dios y su pueblo, y a las/los exégetas que se autoconciben como únicos intérpretes certeros. Resulta sorprendente constatar que la Biblia, elaborada trabajosamente por la comunidad creyente durante siglos, terminó siéndoles un libro extraño.

Las cuatro fases

Proponemos aquí cuatro pasos que consideramos imprescindibles para garantizar y mantener la identidad de un auténtico proceso de LPB:

1. Análisis del contexto. La comunidad o grupo observa (lee) críticamente la realidad circundante, que puede aparecer más o menos amplia, según los acontecimientos que se consideren relevantes y significativos a nivel barrial, local, nacional o internacional.

2. Análisis del texto. Implica el acto de escudriñar determinadas perícopas, y aún libros o secciones de la Escritura, con el fin de descubrir tanto la reserva como la acumulación de sentido¹¹. Supone y exige una toma de conciencia acerca del acto mismo de selección del texto (que jamás es una acción neutra) así como la lectura detallada y respetuosa de los textos reales, y su cotejo con las versiones bíblicas guardadas en la memoria y la práctica de la comunidad, las cuales en muchas ocasiones tienen escasa relación con los textos escritos.

Implica además el develamiento del texto escrito en cuanto resultado de un largo e intrincado proceso histórico de reflexión, aprobación, redacción, enmienda, relectura y celebración que tampoco fue desinteresado o ingenuo. Los estratos de análisis dependerán de las herramientas y recursos con los que se cuente (manejo de idiomas bíblicos originales, conocimiento de elementos de crítica literaria, de la redacción, de las formas, de la tradición, etc.).

3. Análisis del pre-texto. Pregunta incisiva por la situación original que pudo haber dado origen al texto que se aborda, la probable intencionalidad

¹¹ *Reserva y acumulación* de sentido son dos fenómenos ligados a la lectura de la Biblia. El primero indica que sus textos siempre guardan alguna novedad (son inagotables). El segundo apunta a la suma de interpretaciones para cada texto, que se van acumulando a través de la historia, y también lo enriquecen.

del mismo, su marco geográfico, social, histórico, cultural, religioso, político y económico, además de la exploración de las tensiones e intereses evidentes u ocultos. La desazón que experimentan algunas personas o comunidades frente a la carencia de bibliografía de calidad que ayude a iluminar este paso puede ser subsanada, en primera instancia, por un conocido y sencillo principio: “la Biblia explica a la Biblia”, mediante el cual se trabaja con textos bíblicos que pueden esclarecer aquel que deseamos investigar.

4. Retorno al contexto vital actual. Se trata de la acción que relaciona los elementos adquiridos en los pasos anteriores con la vida real y concreta de la comunidad de fe. También tiene varios niveles que pueden expresarse en infinidad de tareas materiales más o menos complejas, así como en espacios diferentes, o bien como acción de gracias, en una dimensión celebrativo/litúrgica. Es semejante a la pronunciación del “hoy” conflictivo por parte de Jesús en la sinagoga de Nazaret (Lc 4, 16-22). En suma, debe ser un paso que cause algún tipo de impacto visible en la vida de la comunidad ya que, como explicamos, la LPB no es sólo un método teórico más para el estudio bíblico.

Es importante advertir que las cuatro etapas mencionadas no son necesariamente consecutivas. Cualquiera de ellas puede propiciarse en primer lugar, e incluso superponerse. Precisamente el vocablo “circulación hermenéutica” al que hicimos referencia con anterioridad, da cuenta de la riqueza de los procesos que se generan en los cuales el ánimo fundamental se apoya en una dinámica idéntica a la que dio origen a los textos bíblicos, surgidos de la vida de un pueblo que también examinó, interpretó y transformó su realidad a la luz del proyecto de Dios.

LA PEDAGOGÍA DE LA REVELACIÓN

Consideramos que es posible encontrar bases bíblicas para respaldar las pistas metodológicas propuestas. La carta a los Hebreos comienza afirmando que Dios habló de muchas maneras y fragmentariamente a través de la historia, hasta llegar a la plenitud de la revelación en su Hijo (Heb 1, 1-2). Este pasaje puede hacer referencia a los varios géneros de comunicación, pero también al modo de comunicación del plan de salvación, que atiende a situaciones concretas en la formación del pueblo de Dios. Estas etapas nos presentan un proceso pedagógico que no fue —ni es— lineal, y destaca el respeto por parte de Dios hacia seres humanos que no siempre comprendieron con claridad lo que se les proponía.

Por tanto, podemos afirmar que la revelación de Dios ocurre dentro del devenir histórico pero no se reduce a un evento puntual. Es un proceso evolutivo, y las sucesivas etapas en la historia de Israel serán el marco para una profundización progresiva en el carácter de Dios el cual aparecerá cada vez con características diferentes. De ahí la enorme importancia de situar en su contexto histórico cada escrito, y tomar en cuenta las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales, y la mentalidad de cada época¹². Hay que destacar además que, en la perspectiva del Antiguo Testamento, la respuesta humana a la revelación de Dios es el conocimiento experiencial, y no sólo el conocimiento especulativo. Las palabras y las obras de Dios, vía de revelación por excelencia, ofrecen a Israel una experiencia singular, que abarca la inteligencia, experiencia, sentimientos, sensaciones, etc.

Significativamente, Yahvé es presentado como modelo de educador en el Antiguo Testamento (por ejemplo en Prov 1, 7 y Eclo 1, 1). Él acompaña a su pueblo y lo educa “como un padre a su hijo” en las diversas etapas por las que va pasando (Dt 8, 5; Os 11, 1-4).

¹² Esto se torna importante con relación al abordaje de textos bíblicos que nos resultan particularmente difíciles de asumir y comprender (los denominamos “textos de terror”) y que provocan, por lo general, el desconcierto de los/las lectores/as. Un interesante testimonio se puede encontrar al respecto en la entrevista que realizamos a la biblista brasileña Tania Mara Viera Sampaio, en la cual recuerda sus primeros años como pastora, los pasajes bíblicos que evitaba por embarazosos o incomprensibles, las inquietantes preguntas de sus feligreses en tal sentido. Véase Alejandro Dausá: «Perspectivas y desafíos de una biblista» en revista *Caminos* n. 17-18, La Habana, enero-junio de 2000, pp. 81-90.

Esto nos lleva a reflexionar de forma crítica sobre ciertas interpretaciones de pasajes veterotestamentarios en los que aparecen personajes sombríos o luminosos, sin matiz alguno, que poco tienen que ver en realidad con la extrema complejidad del proceso al cual hacemos referencia, precisamente educativo y, en consecuencia, como ya señalamos, evolutivo.

El apóstol Pablo retomará esta dimensión de Dios como educador cuando destaque el papel que cumplió la ley en la historia del pueblo de Israel. Denominará a esa ley “pedagoga” para la etapa en la que el pueblo era como un niño. En pasajes como Gál 4, 1-7 y 3, 24 ss, se pueden encontrar los vocablos griegos *epitropos*, *oikonomos* y *paidagogos* —tutora, administradora, y guía de niños, respectivamente— para definir aquel papel tutorial y provisorio de la ley. Recordaremos que, en el mundo helenístico, pedagogo era, por lo general, el esclavo que se hacía cargo del pequeño en edad escolar, llevándolo y trayéndolo hacia y desde sus clases, supervisando sus estudios y comportamiento. No era el maestro ni enseñaba pero facilitaba y era vehículo para el proceso.

El judaísmo en tiempos de Jesús

Interpretaciones de esas manifestaciones variadas de Dios a través de la historia se reflejan con cierto colorido en el judaísmo vigente en tiempos de Jesús. Una lectura simplista del Nuevo Testamento nos puede llevar al error de considerar ese judaísmo como una realidad monolítica y unívoca.

De hecho, no fue sino hasta alrededor del año 90 d.C. que apareció un judaísmo “normativo y oficial”. Con anterioridad —y de forma muy particular durante los dos siglos previos al nacimiento de Jesús—, se caracterizó por una notable heterogeneidad de movimientos y tendencias, con sus respectivas expectativas, proyectos y estrategias que iban desde la colaboración con las potencias invasoras, hasta el retiro al desierto como forma de protesta, la lucha armada e, incluso, combinaciones de varias de ellas.

El historiador judío Flavio Josefo hablará de las “cuatro filosofías” vigentes en aquellos momentos: fariseos, saduceos, esenios, además de una cuarta que identifica con dos nombres propios (Judas de Gamala y el fariseo Saduco), que bien podría servir de cobertura amplia a una serie de corrientes populares de resistencia y lucha, expresadas de múltiples maneras durante un período prolongado y convulso, hasta la guerra definitiva contra Roma, encabezada por otro rebelde (Simón bar Cosba), la cual terminó en desastre en el año 135 d.C.¹³

¹³ Flavio Josefo: *Antigüedades de los judíos*, 3t., Editorial CLIE, Barcelona, 1998. También hace referencia a estas “filosofías” en su obra *Las guerras de los judíos*, Editorial CLIE, Barcelona, 1990.

A esa complejísima situación se le agregaba el impacto producido por las sucesivas invasiones de sistemas y culturas muy poderosos (egipcios, asirios, babilonios, persas, griegos y romanos). De todos modos, siguiendo a algunos investigadores, creemos que por encima de la variedad de tendencias, grupos o facciones, se pueden destacar tres grandes elementos que aparecían como objeto principal de adhesión personal y social, en orden a garantizar, mínima pero claramente, la identidad judía: la aceptación del Templo de Jerusalén, la defensa de la Tierra de Israel y el conocimiento de la Escritura.

La actividad jesuánica se relaciona estrechamente con esos tres. Jesús asume actitudes originales y críticas con respecto a cada uno de ellos. Por un lado, opone de manera antagónica su predicación acerca del Reino de Dios al templo, como símbolo mayor de la opresión ejercida por el complejo aparato religioso que abrumaba a su pueblo¹⁴. Por otra parte, abre el tema de la tierra a nuevas dimensiones, y propone con su mensaje y estilo de vida un tipo de comunidad organizada sobre la base de relaciones de justicia, fraternidad, puesta en común de bienes y apertura, que va mucho más allá de la mera reconquista del territorio. Por último, y también a diferencia de la multiplicidad de líderes que se sublevaban en orden a tomar el poder, Jesús prefirió socavarlo a partir de una tarea pedagógica subversiva en relación con la ley, que había degenerado en soporte ideológico del sistema de opresión.

Ese énfasis en la enseñanza, sumado al objetivo del presente cuaderno, nos llevan a realizar algunas breves consideraciones acerca de este último eje, y enfatizar algunos elementos vinculados con los grupos que se habían apropiado de la legislación mosaica y su interpretación.

La Ley

El término *Torá* es sinónimo de ley, pero también de instrucción, y está referido en lo fundamental a la revelación de Dios que queda plasmada en el Pentateuco. Más tarde se ampliará hasta abarcar a todos los libros sagrados y aún a la tradición oral, ya que el significado del vocablo considera a su vez el contenido y proceso de enseñanza e instrucción, y las normas legales que son su resultado¹⁵. Un simpático texto, tomado del Talmud de Babilonia Sabbath (30b-31a), puede echar luz sobre esta dimensión:

¹⁴ En este punto se aparta de las características usuales entre la mayor parte de los variados líderes populares o movimientos rebeldes más o menos contemporáneos, que dirigían sus luchas contra el poder romano.

¹⁵ Un clásico dicho rabínico sostiene “¿Qué es la *Torá*? Es la interpretación de la *Torá*”.

«Sucedió que un pagano se presentó ante Sammay y le preguntó “¿Cuántas Torás tienen?”. Le respondió: “Dos: la Torá escrita y la Torá oral...”. Le dijo: “Por lo que se refiere a la Torá escrita, te creo; en cuanto a la Torá oral, no te creo. Haz de mí un prosélito, con la condición de que no me enseñes más que la Torá escrita”. Sammay se enfadó con él y lo echó con cólera. El pagano se presentó entonces ante Hillel¹⁶. Este hizo de él un prosélito. El primer día, Hillel le enseñó: “Aleph, beth, ghimel, daleth”¹⁷; al día siguiente, le presentó las cosas al revés. El pagano le dijo: “Pero ayer no me enseñaste esto”. Hillel le dijo entonces: “¿No confías en mí? Confía en mí en lo que se refiere a la Torá oral”. De nuevo ocurrió que un pagano se presentó ante Sammay y le dijo: “Haz de mí un prosélito, con la condición de que me enseñes toda la Torá mientras me sostengo en un solo pie”. Sammay lo echó con una vara de medir que tenía en la mano. Se presentó ante Hillel. Este hizo de él un prosélito. Hillel le dijo: “Lo que odias, no se lo hagas a tu prójimo: esto es toda la Torá, y el resto no es más que comentario; vé y estudia...”».

Otro, tomado del Talmud de Jerusalén Peá II (6, 17a) suena bastante más audaz:

«Rabbí Jaggay en nombre de Rabbí Semuel bar Najmán: “Unas palabras se dijeron oralmente y otras se dijeron por escrito. No sabríamos cuáles hay que preferir si no se hubiera escrito: ‘Porque es en virtud de estas palabras como he establecido contigo y con Israel mi alianza’ (Ex 34, 27). Así se entiende que las palabras orales son preferibles”».

El exilio en Babilonia, que colocó en serio riesgo la posesión de la Tierra y la continuidad del Templo de Jerusalén, no afectó de la misma manera a la Ley. Los rollos de la *Torá* se convirtieron así en el centro de la piedad y el símbolo de la identidad como nación. En esa época aparece una estructura nueva: la sinagoga, que es precisamente el lugar para leerla y estudiarla.

Más tarde, al restablecerse el Templo, los sacrificios culturales y el sacerdocio, la Ley mantendrá ese lugar de privilegio. Esdras fue uno de los responsables del proyecto de restauración a partir del respaldo al naciente movimiento de los escribas como figuras nuevas que proponen el estudio de la Ley y su aplicación en lo cotidiano como ideal de vida. El conocido texto de Neh 8 ofrece un vivo cuadro del papel de los que aparecían como intermediarios entre la Ley y el pueblo.

¹⁶ Sammay y Hillel fueron reconocidos maestros que vivieron en el siglo I a.C. El primero tenía fama de intransigente, el segundo de amable y humilde.

¹⁷ Primeras letras del alfabeto hebreo.

La intermediación, que implica necesariamente interpretación, explicación y aplicación¹⁸, se fue conservando, pero además ganando fuerza legal. De hecho, los rabinos sostendrán después que esas interpretaciones, orales primero, también le fueron dadas a Moisés con la *Torá* escrita en el Sinaí¹⁹. Luego llegó a plasmarse en escritos (*Mishná, Tosefta, Talmudes*, etc.) que, por lo antedicho, tuvieron carácter normativo. Como intérpretes de la Ley, los escribas debían escudriñar sus mínimos detalles, e instar a una observancia estricta de la misma. En la práctica, acaban sirviendo como soporte ideológico al aparato explotador de los sumos sacerdotes, que únicamente podía garantizar su propia sobrevivencia a través de la imposición del cumplimiento absoluto de la legislación acerca de sacrificios y tributos. El relato de la expulsión de los vendedores del Templo de Jerusalén, que aparece como uno de los pasajes más inquietantes y perturbadores (significativamente recogido en los cuatro Evangelios), hace clara alusión al rechazo, por parte de Jesús, no tanto de la realidad de ese lugar de culto, como de las estructuras mercantiles incorporadas al mismo, enriquecedoras de un pequeño grupo, a costa del sacrificio de muchos.

Con el paso del tiempo es lógico que los especialistas en ese complejo pero central *corpus* jurídico, se convirtieran de alguna manera en dueños de los destinos de su pueblo. Al correr de los años, este grupo tuvo representantes de variados oficios insertados, además, de una u otra forma, en diferentes estratos sociales. No siempre vivieron de su especialidad, y el mismo tema de la dualidad de funciones fue objeto de discusión y debate.

El poder que fueron ganando se basaba sobre todo en sus conocimientos de la legislación. Los adquirían a través de años como estudiantes (*talmid*), y siempre en estrecha relación con un maestro. Esos maestros fundaban verdaderas escuelas de pensamiento e interpretación. Algunos se hicieron famosos por sus formulaciones y, en consecuencia por su influencia sociopolítica y religiosa. El libro de los Hechos rescata el nombre de uno de ellos, Gamaliel, que obligó a la Junta Suprema a reflexionar y cambiar de actitud, en una situación difícil para los apóstoles amenazados y encarcelados (Hch 5, 17-42). Independientemente de que Lucas haya colocado en boca de Gamaliel una mención anacrónica al levantamiento de Teudas que en realidad ocurrió después²⁰, el pasaje es claro para lo que pretendemos mostrar. Pablo, con orgullo, recuerda a ese mismo maestro como el responsable de su propia formación

¹⁸ Lo que se denomina *Midrash* (“buscar” / “escudriñar”), como en Neh 8, 9.13.

¹⁹ Lo que se denomina *Mishna Abot* o *Pirque Abot* (enseñanza de los padres).

²⁰ Según Flavio Josefo, bajo Cuspio Fado como procurador romano (44-46 d.C.).

(Hch 22, 3), y existen testimonios extrabíblicos que hacen referencia a su teología, de corte liberal.

Los escribas debían conocer la Ley al dedillo pero también especializarse en la denominada *halakká*, es decir, la interpretación y aplicación concreta de la legislación mosaica. Ello les permitía expresar con autoridad consideraciones referentes a leyes religiosas y penales. Una vez ordenados, podían actuar como jueces en casos y litigios concretos.

Esos maestros de la Ley, que con frecuencia se unían en asociaciones, eran a su vez los encargados de crear y transmitir otras tradiciones que se derivaban de la *Torá*, las cuales, como ya indicamos, llegaban a tener tanto o mayor peso que ella misma. Algunas no se enseñaban de forma pública y, en buena medida, el respeto y temor que despertaban estos estudiosos entre el pueblo sencillo, provenía de aquellos “conocimientos ocultos” o doctrinas esotéricas. Es conveniente destacar que, incluso, en el proyecto pedagógico de Jesús este aspecto aparece con bastante frecuencia a través de la “doble enseñanza”: una, evidente y clara para el público en general; y otra, reservada al círculo más íntimo de los discípulos y seguidores (Mt 13, 11; Mc 4, 10-11, etc.).

El apelativo de maestro (*rabbí*) lo podían reclamar con todo derecho, aunque se trataba de un título que fue cambiando de significado y peso según la época. En tiempos de Jesús era aplicado como signo de respeto y reconocimiento (significa literalmente “mi mayor”). En ese sentido, no implicaba necesariamente una categoría precisa dentro de la estructura sociorreligiosa de Israel²¹. Luego de la caída definitiva de Jerusalén en el año 137 d.C., fue tomando un carácter más definido, y sólo era aplicado a los maestros de la ley ordenados.

Una ocupación apreciada

En el libro deuterocanónico de Ben Sirá, o Eclesiástico podemos encontrar una extensa alabanza al oficio de escriba (Eclo 39, 1-11) presentado como el que estudia la Ley, los Profetas, y la Sabiduría²². Pero asimismo, y en consonancia con lo que afirmamos con anterioridad acerca del aspecto esotérico, el sentido oculto de los proverbios (v 3 a) y los misterios de Dios (v 7 b). Se dice que busca, además, la solución a las preguntas más difi-

²¹ Podemos notar cómo se le llama “maestro” a Juan el Bautista (Jn 3, 26).

²² Estructuración tradicional de la TNK (*Tenak*), acrónimo que designa a la Biblia hebrea, formado por la unión de las letras iniciales de *Torá* (Ley) *Nebihim* (Profetas) y *Ketubim* (Sabiduría).

les (v 3 b) e ilumina a los demás con su doctrina y enseñanza (v 8). Un dicho rabínico —“La Biblia tiene setenta caras”— referido al desafío permanente para quienes quisieran escudriñar la Escritura, puede servirnos muy bien para comprender la estima en la que se tenía a este grupo. Como otro ejemplo de lo anterior, la tradición judía afirmaba que eran necesarias veinticuatro virtudes para ser sacerdote, treinta para ser rey, pero cuarenta y ocho para estudiar la Ley.

Intérpretes de las Escrituras en una sociedad con un marcado carácter religioso, ejercían en la práctica como abogados. De esa forma podemos comprender mejor algunas de las críticas que les dirige Jesús, ya que se aprovechaban de esa condición para quitarle el dinero a personas indefensas (por ejemplo, el despojo de bienes de las viudas, en Mc 12, 38-40). En Mt 23, 1-36 podemos encontrar una relación más detallada y completa de los motivos de crítica mediante invectivas particularmente duras. En numerosos pasajes de los evangelios hallamos fuertes disputas verbales de Jesús con maestros de la ley. Ellos, miembros destacados del Sanedrín, o Junta Suprema²³, aparecerán luego como responsables principales durante el juicio y la condena a muerte del nazareno. Creemos que es importante no dejarnos arrastrar por ciertas caricaturizaciones que los presentan exclusivamente como legalistas impenitentes y fríos. Los mismos Evangelios muestran a algunos de ellos preocupados por adentrarse en una mejor comprensión del misterio de Dios, y abiertos, a nuevas enseñanzas, (por ejemplo el caso de Nicodemo, en Jn 3, 1-12).

Si realizamos una lectura atenta de los evangelios desde una perspectiva pedagógica, resultará llamativa la soltura y capacidad con la que Jesús debate y argumenta en el ámbito legal y jurídico con estos especialistas, entrenados en la discusión minuciosa de la Ley y sus aplicaciones. Eso levanta una cuestión que nos parece fundamental por sus relaciones con los modos de enseñar, la cual trataremos a continuación.

¿Dónde aprendió Jesús lo que sabía?

En realidad no poseemos testimonios ni indicios directos. Tan solo suposiciones basadas en referencias. De hecho, los Evangelios mencionan

²³ También conocido como *Gerusía* (consejo de ancianos), estaba compuesto por setentíun miembros, todos de familias sacerdotales o notables y presidido por el Sumo Sacerdote. En tiempos de Jesús, los escribas de procedencia farisaica tenían en él un peso considerable. Funcionaba como autoridad judicial en procesos civiles y penales, aunque limitada a Judea por esos años.

que sus contemporáneos se hacían la misma pregunta. Se asombraban de su ciencia por varios motivos que veremos más adelante, pero además porque no podían determinar en qué lugar o con quién había realizado sus estudios, a diferencia del resto de los maestros de la ley. Esto queda reflejado con claridad en el texto de Jn 7, 15²⁴. También en Mc 6, 2-3, donde aparece subrayada la incredulidad burlona de sus propios coterráneos, que hacen incluso referencia precisa a su oficio de carpintero. Esta actividad sí está atestiguada con mayor seguridad por sus paisanos sin provocarles mayores sorpresas. Jesús era hijo del carpintero José y carpintero él mismo (el texto ya citado de Marcos y Mt 13, 55). Era lo habitual en esa sociedad. Usualmente la ocupación del padre se transmitía al hijo varón, y la costumbre estimulaba la enseñanza de tales habilidades laborales. Incluso un dicho rabínico sostenía que quien no enseñara un oficio a su hijo, le enseñaba a robar.

El término griego que es utilizado por los evangelistas es *tekton*, aunque su significado no se reduce al trabajo del ebanista, y se puede aplicar de igual modo a tareas relacionadas con la construcción en las que se manejaban diversos materiales que incluyen la madera. Parece claro que los textos más nuevos obviaron esa referencia al oficio y tomaron en cuenta aquel retintín desdeñoso. Así, Juan y Lucas sólo mencionarán a José, sin precisar otros datos (Jn 6, 42 y Lc 4, 22).

En medio de una cultura marcadamente oral, bien podía existir la posibilidad de un maestro que no supiera leer ni escribir (de hecho, había en aquella región predicadores ambulantes de toda laya). Sin embargo, intentaremos mencionar de forma sucinta las posibilidades reales de un judío de esa época, artesano y proveniente de un pequeño y olvidado pueblo de campo, en una región aislada y periférica como lo era Galilea, añadiendo lo que nos transmiten los Evangelios para el caso de Jesús de Nazaret.

La piedad de José

Un primer elemento importante para explicar la instrucción religiosa de Jesús, y que dos evangelistas destacan, es el de la piedad de José, que

²⁴ Existen otros dos textos que podrían servir de base para afirmar que Jesús era letrado (especialmente Jn 8, 6 y Lc 4, 16-30). Ambos están sujetos a crítica. No es nuestra intención hacer aquí un análisis detallado de la misma pero la mencionamos de todas maneras para ilustrar un problema que es más complejo de lo que parecería a simple vista.

aparece como fiel cumplidor de la Ley²⁵. Mateo comenzará definiéndolo (Mt 1, 19) como un hombre justo (en griego *dikaïos*, o virtuoso, que observa la ley divina) conoedor de la *Torá* pero, sugestivamente, capaz de recurrir a nuevas interpretaciones legales más misericordiosas, frente a la posibilidad de lapidación de María, o su sometimiento a la humillante, injusta y horrible prueba de las aguas amargas²⁶ en ocasión de un embarazo confuso.

En varias oportunidades se destaca su peculiar atención a lo que Dios le revelaba o pedía en sueños, al estilo clásico de los patriarcas o profetas (Mt 1, 20-24; 2, 13-15 y 19-23). Esta actitud resulta notable si tenemos en cuenta la complicada situación a la que se veía sometido él y su familia, y a los cambios dramáticos que suponía cada huida o desplazamiento sobre todo para un artesano pobre.

Lucas resalta ese aspecto de atención a la voluntad de Dios, a partir de su escucha al testimonio de personas sencillas (Lc 2, 8-20). Un elemento característico de estos textos lucanos es la referencia a la admiración que le causaba a José lo que oía y veía (el pasaje mencionado y Lc 2, 33). Este elemento aparecerá con más fuerza al final de los relatos de la infancia de Jesús, cuando se mencione de forma explícita que ni María ni José entendían lo que estaba sucediendo (Lc 2,50). En medio de esa extrañeza y desconcierto, resulta más admirable la sujeción de José, mediante el cumplimiento riguroso de las normas y prescripciones legales. Así, aparece circuncidando en término al recién nacido (Lc 2, 21) según requería el libro del Levítico (Lev 12, 3) purificándose, y presentando al niño en el Templo (Lc 22-24.27) en una referencia a prácticas conocidas y extendidas (Ex 13, 2.12 y 1 Sam 1, 22-24).

La sección, enfática en relación con el cumplimiento de la Ley, se cierra con otra mención explícita a las visitas anuales a Jerusalén para la fiesta de la Pascua, y en ocasión de los doce años de Jesús (Lc 2, 41-42)²⁷. Reiteramos que esto es muy significativo, si se considera la situación de estrechez económica de la familia, reflejada con claridad en el hecho de que, en

²⁵ Reconocemos que resultaría más apropiado hablar de la piedad familiar, o comunitaria. Asimismo, asumimos el riesgo que implica nuestro abordaje casi exclusivo de la figura paterna tomando en cuenta que los evangelistas y de forma particular, Mateo y Lucas ofrecen valiosos datos sobre la piedad de María. Lo hacemos por cuestiones metodológicas y de espacio, así como para subrayar el notable peso que tenía en aquella cultura el papel del padre en la educación religiosa de los hijos varones.

²⁶ Dt 22, 20-21, 23-24 y Núm 5, 11-31.

²⁷ Véase Dt 16, 16.

ocasión de la consagración del primogénito, no pudieran sino realizar la ofrenda de los pobres: dos pichones de paloma (Lc 2, 24). Otro elemento a destacar es el de la piedad tradicional y más bien conservadora que manifiesta Santiago, uno de los hermanos de Jesús en la primera comunidad de Jerusalén (ver especialmente Gál 2, 12).

Existen algunos datos sugestivos con respecto a la religiosidad de Nazaret. Si bien su nombre no figura en el Antiguo Testamento, tenía reputación de sitio piadoso. Algunas inscripciones encontradas en Cesarea hablan del asentamiento de grupos sacerdotales en Nazaret luego del levantamiento judío. Hasta el presente, las excavaciones arqueológicas realizadas allí, no han dado con indicios de cultos o símbolos paganos.

Jesús crece en ese ambiente de devoción marcada por las tradiciones de Israel. Resultaría muy difícil que esa piedad de José no lo hubiera llevado a introducir al pequeño en el mundo de la *Torá*. De hecho, buena parte de la educación religiosa de los niños se realizaba en sus propias casas, en familia, sobre la base de la curiosidad de los niños que había llegado a estructurarse litúrgicamente. Podemos recordar aquí los textos clásicos de Ex 13, 3-10.14; 12, 14; 12, 25-27; Dt 6, 20-25, en los cuales aparece la pregunta de estos en relación con los gestos y palabras de los mayores, y que sirven como referencia para hacer memoria de distintos hechos. La conocida invitación con la que comenzaban muchos ritos (“*Shemá Israel*” / “Escucha Israel”) es un magnífico ejemplo de la importancia que se otorgaba a la capacidad de rescatar, generación tras generación, los acontecimientos fundantes del Pueblo de Dios con el fin de ser aprendidos, memorizados, repetidos e interpretados.

La educación, más o menos formal, giraba siempre alrededor de la Biblia hebrea. En realidad el interés era religioso más que cultural, y se había reforzado en épocas de amenaza o crisis, en particular, durante el exilio babilónico en el cual surgió la sinagoga y, luego, a partir de la resistencia macabea, alrededor del año 168 a.C. Se ofrecía en una escuela básica o “casa del libro” (*bet-ha-sefer*) a la cual acudían los niños, fundamentalmente varones, desde los 5 ó 7 años de edad. Algunas de ellas funcionaban en las mismas sinagogas, en casas aledañas, o estaban a cargo del *hazzan* (suerte de sacristán). Desde los 13 años se abría para los más capaces y dotados un nivel más complejo, en la denominada *bet-ha-midrash*, aunque debían ser muy escasos los que podían concurrir allí a escuchar y aprender directamente de los maestros de la ley.

Es difícil saber con exactitud hasta qué punto este sistema de enseñanza estaba extendido por la región palestina en tiempos de Jesús. Las opiniones varían, y es muy riesgoso dejarnos guiar por escritos posteriores de tono optimista que suelen idealizar el pasado, traspolando prácticas esco-

lares que sólo fueron frecuentes años más tarde, sobre todo después del desastre que significó la destrucción del Templo de Jerusalén en el año 70 d.C. y la debacle definitiva del año 137 d.C.

Como dato significativo e ilustrativo de lo que expresamos, el vocablo “escuela” aparece una sola vez en el Nuevo Testamento (Hch 19, 9), y en realidad como referencia a una institución griega de Efeso, en la cual Pablo decidió reunir a los creyentes considerando las críticas de los que frecuentaban la sinagoga. Hemos visto ya otras relaciones alusivas a alguna estructura de enseñanza, pero son indirectas.

El texto con el cual Lucas cierra su sección sobre la infancia de Jesús, condensa en una frase la experiencia que intentamos analizar. Nos indica que el joven se desarrolló normalmente, creció en gracia, sabiduría y estatura (Lc 2, 40.52). Esta referencia hace también un franco hincapié en el proceso de formación e instrucción. Contrarresta de esa manera algunas corrientes heréticas, que aparecían ya en la iglesia primitiva, y negaban la verdadera humanidad de Jesucristo²⁸. Según esas opiniones, y en particular para lo que nos interesa respecto a su educación (gradual y evolutiva) no habría tenido necesidad de aprendizaje alguno, conociendo todo en todo momento. En ese sentido, otros textos neotestamentarios se ocupan de advertir sobre los peligros y engaños de tales teorías²⁹.

Además de esas referencias al ambiente piadoso en el que se educó Jesús, los Evangelios nos ofrecen otras pistas de algunas de sus propias vías de aprendizaje.

El contacto directo y la experiencia de su vida con el pueblo

La mayor parte de la vida de Jesús transcurrió en el anonimato. Aparte de los escuetos relatos de la infancia, nada sabemos. Sin embargo, existen elementos que nos pueden ayudar a delinear una cuestión que consideramos fundamental: su proximidad y consonancia con el pueblo sencillo y su cultura.

Ya hicimos mención a su actividad laboral como carpintero, con la cual sus conocidos lo identificaban sin mayores dificultades. En realidad es muy

²⁸ El docetismo, por ejemplo, planteaba que Jesús no era un hombre real. La fuerza de ese punto de vista fue tal que encontramos sus rastros incluso en los escritos de Clemente, Orígenes y otros Padres de la iglesia.

²⁹ Particularmente II Jn 7: “Pues andan por el mundo muchos engañadores que no reconocen que Jesucristo vino como hombre verdadero”. También I Jn 4, 2; Jn 1, 14; etc.

probable que se trate de algo un tanto más complejo que el ebanista o hacedor de muebles. El vocablo *tehton* es amplio, y designa a la persona con una serie de habilidades artesanales afines a la construcción. Esto supone no sólo una cierta calificación, sino además la posibilidad real de cambiar con frecuencia el lugar de trabajo, especialmente si tomamos en cuenta la pequeñez de Nazaret, y las grandes obras que se emprendían en otros sitios. No sería descabellado suponer que Séforis, por ejemplo, a una hora escasa de camino y sujeta a un proyecto de reconstrucción por parte de Herodes Antipas, requiriera ese tipo de mano de obra. De hecho, el universo de las construcciones aparece no pocas veces en sus historias (Lc 14, 28-30; Mt 7, 24-27, etc.). Como sea, Jesús es reconocido por sus contemporáneos como trabajador de un oficio rudo, que lo colocaba en contacto directo y permanente con realidades muy diversas.

Es evidente que entiende bien de la tierra y sus habitantes. Se debe advertir que los ejemplos utilizados en sus parábolas reflejan su conocimiento de la vida del campo, y en particular del campo galileo. Las casas son muy sencillas, de una sola habitación (Lc 11, 5-8). El trabajo rural no es el de las planicies del sur, sino que está tomado del entorno montañoso, con parcelas y corrales pequeños y cercados con piedras (Mc 4, 4-7). En sus relatos se habla de ovejas, lobos, burros, bueyes, aves, semillas, siembras y cosechas, flores silvestres, odres viejos, lámparas caseras, niños, mercaderes y amas de casa. Las personas están sujetas a las desventuras de guerras y desastres naturales. Las mansiones de los poderosos son vistas “desde la cocina”, y en la perspectiva de los sirvientes. El mundo del trabajo está presente en sus ejemplos, y de esa forma se muestran asalariados, empleados despedidos, dueños despóticos, contratos y administradores de todo tipo (Jn 10, 1-18; Mt 20, 1-5; Lc 16, 1-2; Mt 24, 45-51; 25, 14-30, etc.) Jesús mira definitivamente la vida desde los ojos de los pobres de la tierra (los *anawim*) lo cual revela no sólo una experiencia profunda y particular, sino además una singular opción. Su ministerio público se encuentra marcado por una constante movilidad que lo lleva a estar casi siempre rodeado de toda clase de personas.

Sería tedioso hacer aquí un listado de textos de los Evangelios en los cuales aparecen lugares específicos, y lo proponemos más bien como ejercicio de relectura bíblica³⁰. Baste recordar algunos, como el lago de Galilea,

³⁰ Con los grupos de estudio se puede proponer una relectura de los Evangelios desde la “perspectiva geográfica” de los evangelistas. Esto es, un recorrido por los diversos lugares mencionados, incluyendo los domésticos para perfilar con mayor nitidez la intención de Jesús y la de los escritores sagrados. En esa relectura habrá que destacar sin dudas los lugares problemáticos (extranjeros, sospechosos, paganos) para preguntarnos con qué intención están incluidos allí.

Cafarnaúm, las orillas del río Jordán, Perea, Jericó, Betfagé, Betania y Jerusalén. De igual modo sitios alejados como Tiro y Sidón (muy al norte, en la denominada Fenicia), tierras extranjeras y paganas, como Cesarea de Filipo, prácticamente en la frontera con Siria, o lugares despreciados por los judíos, como Samaria. En todos esos sitios lo encontramos en casas de familia, tanto de amigos, discípulos y enfermos, como de gente de mala fama. Asimismo a bordo de barcas, en incontables sinagogas o directamente al aire libre. En numerosas oportunidades se menciona un lugar que parecería insólito: el Templo de Jerusalén. Allí Jesús enseña con frecuencia, y es aguardado por diversos públicos (Jn 18, 20; Mt 26, 59-66; Mc 14, 55-64; Lc 22, 66-71, etc.). Incluso llega a ser el punto donde se comienza a desatar el conflicto definitivo, sobre todo a partir de la expulsión de los mercaderes (Jn 2, 13-17 y paralelos).

La itinerancia de Jesús es considerable y permanente, al punto que Juan estructura su Evangelio en torno a sus viajes o “subidas” a Jerusalén. Los sinópticos optan por presentar dos etapas, la correspondiente a su ministerio en Galilea, y la de Judea, pero siempre en movimiento. En décadas recientes, nuevos descubrimientos e investigaciones han arrojado más luz sobre el perfil de Jesús como maestro ambulante, prototipo que se hallaba con relativa frecuencia en la cultura y tradición galileas. Aquella era una región en la cual surgían con no poca asiduidad figuras típicas tales como líderes y profetas populares, mesías y taumaturgos de toda clase. Algunos de esos nombres han quedado registrados en la historia judía (Hanina ben Dosa, o Honi, el trazador de círculos, famoso por sus oraciones para interceder ante Dios por lluvia). De acuerdo con esa tipología, Jesús de Nazaret se acercaba bastante a la categoría de maestro de tipo carismático *hassídico* (piadoso).

Varias de las escenas mencionadas en párrafos anteriores transcurren en ocasión de fiestas religiosas que funcionaban a la vez como espacios para expresiones de religiosidad popular, tiempo para encuentros humanos, y lugar para intercambios, compraventas y contactos de todo tipo. Lo que nos interesa destacar es que los evangelistas subrayan que Jesús está, por lo general, inserto en medio de ese pueblo. La gente lo busca (Mc 4, 1) se pasan la voz sobre su presencia (Mc 3, 8), lo importunan, se apretujan (Mc 3, 9), impiden que su propia familia lo vea (Lc 8, 19), desbordan la capacidad de espacios domésticos (Mc 2, 2), no lo dejan comer tranquilo (Mc 3, 20; 6, 31) y lo descubren aún cuando pretende ocultarse (Mc 7, 24). Jesús aparece enseñando y sanando pero también escuchando toda clase de testimonios, en una forma extraordinaria de aprendizaje basada en su experiencia directa de la realidad, y en el compromiso vital con el denominado

“pueblo de la tierra” (*aam-aaretz*) que carga de forma dolorosa todo género de angustias, fracasos y esperanzas. La notable insistencia con la que los Evangelios destacan la avidez de las masas por seguirlo, oírlo y recibir algún favor, refleja la ansiedad por encontrar una liberación que parecía no llegarles de ninguna otra parte.

Mateo nos deja una expresión que capta de manera estupenda la sintonía de Jesús con esos sentimientos populares y, al mismo tiempo, revela su ternura crítica: «Al ver a la gente, sintió compasión de ellos, porque estaban cansados y abatidos, como ovejas que no tienen pastor». (Mt 9, 36).

La capacidad de diálogo y apertura al aprendizaje

En estrecha relación con el punto anterior se encuentra su actitud abierta y dispuesta al aprendizaje que implica cambios en su conducta o planes. Queda reflejada, por ejemplo, en el asumir con asombro que no puede hacer milagros en su propia tierra (Mc 6, 5-6), que no puede mantener su intención de orar en soledad (Mc 1, 35-39), que es capaz de perdonar, pero además sanar a un enfermo (Mc 2, 1-12), que debe resignarse a no recibir alojamiento en la región de Samaria (Lc 9, 51-56), que es incapaz de esconderse de la multitud (Mc 7, 24), etc.

Un texto paradigmático es, sin lugar a dudas, el de su encuentro con la mujer sirofenicia. El diálogo sostenido, que rescatan Marcos y Mateo, muestra la insólita rispidez de términos, sumado a la cerrazón del argumento utilizado por Jesús pero, con la misma intensidad, su no menos sorprendente cambio ante las palabras de la extranjera que logra finalmente su objetivo³¹. Con una audacia luego olvidada, la iglesia primitiva se refería a este pasaje como el de “la mujer que convirtió a Jesús”.

El tiempo de meditación apartado de la gente

De igual forma Jesús aprendió en otro contexto, el de la oración en soledad, por lo general en sitios retirados. Los sinópticos coinciden en la referencia a una peripecia muy especial: la de las tentaciones en el desierto (Lc 4, 1-13 y paralelos), y a modo de preparación para su ministerio público. El lugar solitario es entendido allí como ámbito de las fuerzas del mal donde tiene lugar un combate particularmente difícil. Desde el punto de vista de la pedago-

³¹ Acerca de este último tema, se puede consultar el exhaustivo análisis de Silvia Regina de Lima: *En territorio de frontera. Una lectura de Marcos 7, 24-30*, Editorial DEI, Costa Rica, 2001, 132 p.

gía, las tentaciones en el desierto tienen implicaciones muy sugestivas. En ese sentido, Mateo y Lucas detallan la propuesta diabólica que pasa por la espectacularidad en el ministerio (milagros extravagantes y llamativos) y el poder entendido como dominio.

Pero los rincones apartados aparecen también y, fundamentalmente, como oportunidades de encuentro con Dios. De esa forma leemos pasajes en los cuales se deja entender que Jesús fortalecía su experiencia de proclamación a partir de momentos intensos de oración alejado de los demás (Mt 14, 23; Mc 6, 46; Lc 6, 12) o directamente en el retiro en soledad (Mt 14, 13; Jn 6, 15).

Así, se evidencia la intensidad en la relación con su Padre, que demanda tiempos y espacios específicos, cualitativamente diferentes de los tiempos y espacios cotidianos. De ese modo se convierten en oportunidades privilegiadas de aprendizaje. Es interesante notar que los discípulos le piden a Jesús que les enseñe a orar. Resulta evidente que se refieren a esa singular manera de orar, ya que de hecho conocerían no sólo las formas de oración usuales entre los judíos, sino incluso otras, como las de Juan el Bautista (Lc 11, 1).

La experiencia de Dios

Asimismo el aprendizaje de Jesús se dio, de forma privilegiada, a través de su única y profunda experiencia de Dios como Padre. Numerosos textos de los evangelios destacan esa particular e intensa relación (Jn 15, 15; 7, 16-18; Lc 10, 21-22, etc.). Inclusive, en una modalidad inédita para aquel momento, se atrevió a llamarlo con el vocablo *Abbá*. De este término arameo, íntimo pero a la vez reverente (su traducción sería algo así como “Mi querido Padre”), no conocemos que se hubiera utilizado en el ámbito religioso de la liturgia sinagoga e, incluso, podemos sospechar que se considerara ofensivo usado como invocación a Dios. En realidad, en el Antiguo Testamento se aprecia en pocas oportunidades la noción de Dios como Padre, apenas unas quince veces, aunque en verdad no es desconocida. Algunos de esos textos veterotestamentarios son Ex 4, 22; Dt 32, 6; Is 45, 9-11; Mal 2, 10, etc. Aún en el judaísmo de tiempos de Jesús la utilización era rara. Luego, el uso se haría un tanto más frecuente en la literatura rabínica³².

Como sea, hasta Jesús de Nazaret, la paternidad de Dios tiene un sentido colectivo marcado (Dios como Padre de su pueblo Israel). Los dichos

³² Por ejemplo en el caso del maestro Yohanan Ben Zakkai, contemporáneo de los apóstoles.

de Jesús que incluyen la expresión “mi Padre” están casi siempre relacionados con enseñanzas reservadas al círculo de los apóstoles y discípulos. Cuando predica toma la imagen de un padre terreno para dar a entender cómo es y de qué manera actúa Dios.

Sin embargo, de designar a Dios como Padre, pasa a invocarlo así (Mc 16, 36) lo cual se presenta como algo absolutamente inusual. El *Abbá* es signo de familiaridad e intimidad insólitas para con Dios, y refleja el cariño, la sencillez y la seguridad que atraviesan esa relación. Es la palabra que utilizan los niños cuando comienzan a barbotar, pero que se usaba aún hasta en la juventud. Un bello texto del Talmud dice: «Después de que el niño aprecia el gusto de la harina, aprende a decir *abbá* (papá) e *imma* (mamá). Son estas las primeras palabras que balbucea».

Lo interesante es que Jesús introduce con toda intención a sus seguidores en ese tipo de comunión que se convierte así en una de sus notas particulares. Ya hicimos mención a esa clase de gestos, propios de los grupos religiosos del judaísmo, que se erigían como distintivos de los mismos³³.

Jesús anima entonces a sus discípulos a invocar a Dios a su manera, e imitar de ese modo esa relación estrecha con Dios como *Abbá*. Esto provocó sin dudas una impresión perdurable en ellos, que se transmitió y continuó en la iglesia primitiva. Algo de esto lo vemos reflejado en escritos de Pablo (Gál 4, 6 y Rom 8, 15), el cual anima a la utilización del arameo *Abbá*, incluso en aquellas comunidades de habla griega³⁴, y como señal que las acercará a la práctica de Jesús. Lo que el apóstol da a entender es que exclamar: ¡*Abbá!*, movidos por el Espíritu, es penetrar en una dimensión inefable, experimentada por Jesús, que va mucho más allá de la mera comprensión intelectual de Dios.

La piedad cotidiana

Fue mencionada ya la sinagoga como lugar común de aprendizaje para los judíos. Aún las aldeas más pequeñas tenían la suya, lo que aseguraba la observancia del día santo. Allí se recitaba el credo del pueblo de Israel (*Shemá...*), se oraba, y se leía la *Torá* en hebreo, con su correspondiente

³³ Los discípulos de Jesús le piden que les enseñe a orar, a pesar de que, como judíos, sabían hacerlo. Juan Bautista tenía evidentemente una manera particular de orar. De igual manera los fariseos (Lc 18, 11; Mt 23, 5-6; Lc 5, 33; Mc 12, 40). Los documentos de Qumram nos muestran otras tradiciones específicas en relación con la oración.

³⁴ Como nota llamativa, el término no perduró como otros que llegaron, incluso, a la actualidad (así *aleluya*, *amén*, *hosanna*).

targum (traducción/comentario) en arameo. Luego se leía a alguno de los profetas, en función de la primera lectura, y terminaba esa sección con una predicación, que casi siempre tenía la estructura de una paráfrasis en la cual se utilizaban otros textos sagrados.

No resulta entonces extraño que aparezca con sugestiva frecuencia en los Evangelios, como un lugar familiar y conocido para Jesús, en el cual se movía con comodidad. Son interesantes los descubrimientos arqueológicos realizados en asentamientos de antiguas sinagogas, que muestran una estructura arquitectónica sin desniveles ni espacios diferenciados, lo que facilitaba sin dudas el intercambio y el diálogo, cuestión muy característica en la pedagogía horizontal de Jesús.

Podemos encontrar textos que asocian su actividad con la sinagoga en dos planos: algunas aparecen mencionadas en general, diseminadas en pueblos y sitios sin nombre específico, donde Jesús enseña, anuncia la buena noticia, expulsa demonios y sana enfermos (por ejemplo Mt 9, 35; Mc 1, 39; Jn 18, 20). Otras están localizadas con precisión, sobre todo las de Cafarnaúm y Nazaret (Mc 1, 21; 6, 2; Lc 4, 33). Para lo que nos interesa, es preciso destacar que el conocido texto de Lc 4, 16 indica que era costumbre de Jesús acudir allí. Podríamos decir lo mismo en relación con la de Cafarnaúm, ya que fijó residencia en ese lugar por un tiempo.

Algo similar podríamos afirmar con respecto al Templo de Jerusalén, en cuyo entorno Jesús se sentía a sus anchas, por lo general predicando (Lc 20, 1; 19, 47; 2, 46; Mt 24, 1; 26, 55; Mc 11, 11; 11, 15; Jn 7, 14; 15, 14, etc.), aunque de seguro sin la llaneza e intimidad que brindaba la sinagoga.

Otros textos parecen hacer referencia más concreta a su piedad individual, mediante el cumplimiento de las tres horas de oración de los judíos, aunque los autores no entren en detalles rituales. La primera, antes de salir el sol (Mc 1, 35) comprendía las bendiciones del amanecer, el rezo de salmos, el *Shemá Israel* con sus respectivas bendiciones, para finalizar con las “dieciocho bendiciones” o *Semoné Esré*³⁵. La segunda, por la tarde, en el momento del sacrificio en el Templo (Mc 6, 46) comprendía cuatro bendiciones (antes y después de la *Shemá*) para terminar con la *Semoné Esré*. La tercera, antes de dormir (Lc 6, 12) era de carácter individual; se estructuraba en torno a varios versículos tomados de los salmos, la *Shemá*, los salmos 91 y 50, para finalizar con el salmo 128.

Sea como fuere, Jesús es presentado por los evangelistas como un judío muy cercano a algunas de las principales estructuras pedagógico-religiosas de su tiempo, pero además como hombre que expresaba su fe en variadas

³⁵ También denominada *Ha Tefillá* (“la oración por excelencia”) o *Amidá*, porque se decía de pie.

circunstancias, a través de la forma más usual: la oración de bendición, o *beraká* (a Dios, como en Mt 11, 25; Lc 10, 21 o Jn 11, 41; a los niños, como en Mc 10, 16; en acción de gracias, como en Mc 14, 22-24, etc.).

La relectura de las Escrituras

Brevemente ya mencionamos las discusiones que Jesús sostuvo con los maestros de la Ley. Los evangelistas nos han transmitido relatos de varios de esos debates con los especialistas en la legislación mosaica. Es evidente que aquellas disputas verbales debieron ser mucho más extensas y complejas de lo que ha llegado hasta nosotros. De todas maneras, hay que señalar que por lo general siguen una estructura conocida y utilizada por los maestros, la cual no se ajusta con exactitud a los parámetros de un diálogo, sino que se asemeja más a lo que se denomina un “discurso escriturístico”. Esto revela ciertamente un particular dominio de las técnicas usuales por parte de Jesús y, a la vez, su profundo conocimiento de la Escritura.

En ese sentido, es interesante destacar la radicalización de la Ley propuesta por él que apunta a la búsqueda de la voluntad original de Dios, y evita detalles de observancia ritual o interpretaciones casuísticas que se perdían muchas veces en el ridículo (por ejemplo el hipotético caso presentado por un grupo de saduceos sobre una situación de viudez múltiple, sus relaciones con la ley del levirato, la resurrección, etc., Mt 22, 23-33).

Otro aspecto notable asociado a su utilización de la Escritura es que sostiene normalmente sus argumentaciones sin recurrir al procedimiento corriente entre los profetas: «[...] la Palabra de Dios vino a mí diciendo [...]» ni a la autoridad de otros maestros, tal y como se acostumbraba hacer en la época. En cambio, emplea una fórmula inédita: «En verdad/Amén les digo [...]» que no funciona como respuesta en el debate sino que es comienzo de un argumento nuevo y diferente. A diferencia de los rabinos e, incluso, de los esenios, Jesús no consideró que su trabajo fuera el de un exégeta, y más bien resulta notable su uso instrumental de la Escritura que le sirve como medio para generar nueva conciencia, fundamentar un tipo de ética diferente, aportar elementos para la polémica, etc.

Salta a la vista que Jesús reinterpreta de forma permanente la Escritura, y, a pesar de que la técnica como tal era usual³⁶, le imprime un giro fundamental que se muestra en dos dimensiones: por un lado, coloca al ser humano como centro de cualquier reflexión; y, por otro, actualiza los textos conocidos y los pone en relación con la vida.

³⁶ El ya mencionado *Midrash*.

Galilaeae gentium

Finalmente, pero no en último lugar, aparece Galilea como el horizonte vital en el cual Jesús se desenvuelve. La referencia hecha por Mateo (4, 15) al citar al profeta Isaías (9, 1-2) no es un mero dato geográfico, sino que apela a una compleja trama con implicaciones étnicas, culturales, religiosas y socio-históricas. La expresión “Galilea de las naciones”, o “Galilea de los paganos”, resulta un indicio clave para comprender algunas de las singulares influencias que debió haber recibido Jesús de Nazaret.

Galilea es un vocablo proveniente del hebreo *galil*, que significa círculo, o anillo. Esto indica con claridad que se trataba de un territorio encerrado entre otros, en este caso, paganos. Si en su origen formó parte de los territorios asignados a algunas de las tribus, como la de Zabulón o Neftalí, después sufrió invasiones y presiones de todo tipo. Baste recordar que, luego de ser absorbida por Asiria en el 734 a.C., pasó en los siglos siguientes por las manos de babilonios, persas, macedonios, egipcios, sirios y romanos, que fueron dejando en ella múltiples huellas. En tiempos de los macabeos, la influencia de los gentiles fue tan recia que la mayoría de los judíos, en realidad en minoría numérica, decidieron pedir ayuda a Simón Macabeo con el fin de huir hacia Judea, en el sur (I Mac 5, 14-21ss). Rodeada por ciudades helenísticas, como Sidón, Tiro, Tolemaida, Decápolis o Sabaste, tuvo dentro de su propio territorio enclaves de esa cultura, tales como Séforis o Tiberíades. Esta última situación provocó frecuentes conflictos con los judíos, sea por prácticas que ellos consideraban ofensivas, o directamente por la insultante concentración y ostentación de riquezas.

La suma de estas particularidades hizo de los galileos un grupo destacado por sus sentimientos de independencia y resistencia frente a la dominación. Flavio Josefo lo describe en estos términos: «[...] rodeadas (estas regiones) de gentes extranjeras [...] siempre resistieron a todas las guerras y peligros, porque por su naturaleza son los galileos gente de guerra...y nunca mostraron miedo, ni faltaron jamás hombres [...]»³⁷.

En la formación de ese espíritu combativo influyeron con seguridad, y como ya sugerimos, diversos elementos, relacionados en lo fundamental con la separación de los reinos de Israel y Judá, las amenazas y persecuciones sufridas, el peso de las estructuras y tradiciones ligadas al imperio agrario antiguo, etc. Por ejemplo, y refiriéndonos ya a la dimensión religiosa,

³⁷ Flavio Josefo: *Las guerras de los judíos*, 2t., Editorial CLIE, Barcelona, 1990.

Galilea permaneció ajena al proceso de fortalecimiento de las instituciones más significativas (*Torá* y Templo) desarrollado en el sur, y que tendría luego enormes repercusiones. Consecuencia de esta intrincada situación, fue la evolución de un tipo diferente de judaísmo. Mencionaremos brevemente, a modo de muestra, algunas tradiciones y prescripciones que contradecían las prácticas meridionales: los judíos galileos no trabajaban el día anterior a la Pascua; no aceptaban la norma farisea que prohibía comer carne junto a productos lácteos; los derechos de las viudas variaban; la pareja de recién casados podía permanecer sola la noche del día de bodas; etc.

Debemos tomar en cuenta que el judaísmo galileo se encontraba más o menos liberado de las influencias directas del alto clero (sacerdotes y saduceos) encargado de centralizar y controlar la tradición. Por otra parte, no poseía centros destacados de adoración, como Jerusalén o Garizim. Además, la diversidad cultural generada a través del contacto secular con otros pueblos y costumbres, daba como resultado una religiosidad más abierta. Los galileos tenían fama de laxos en relación con el templo y la ley³⁸. No es casual que encontremos entonces en los evangelios ciertas expresiones despectivas, o por lo menos sospechosas hacia ellos. Así, por caso, Natanael (Jn 1, 46); la gente común (Jn 7, 41); los fariseos y jefes de los sacerdotes (Jn 7, 52), dan a entender que nada bueno se puede esperar de los judíos que provienen de aquella región.

Si releemos la práctica de Jesús a la luz de estas peculiaridades comprenderemos mejor su talante libertario, su escaso aprecio por el templo y las estructuras clericales y, de manera particular, su interpretación de la ley muy en sintonía con el espíritu religioso abierto del *galil*.

Jesús de Nazaret: maestro (La pedagogía de Rabbi Yehoshua)

Jesús aparece como la plenitud de aquella labor educativa realizada a través de los siglos de formación del Pueblo de Dios, pero sin duda alguna abre otra etapa en el proceso pedagógico de la revelación, ya que se presenta enseñando. Son sugestivas las reflexiones del educador brasileño Paulo Freire: «Suelo decir que, independientemente de la posición cristiana en la que siempre traté de estar, Cristo será para mí, como lo es, un ejemplo

³⁸ Una imprecación, atribuida a Yohannán ben Zakkai, maestro que vivió alrededor del año 70 d.C. dice: «¡Galilea, Galilea, tú odias la Torá!».

de pedagogo [...] Lo que me fascina de los Evangelios es la indivisibilidad entre su contenido y el método con que Cristo los comunicaba [...]»³⁹.

Jesús es reconocido como maestro y, de hecho, en los evangelios encontramos que así se le llama en alrededor de sesenta oportunidades (incluyendo duplicados). Es uno de los títulos que se le otorgan. El término griego más común es *didáskalos*, pero también aparecen *kathegetes* y *epistates* (este último utilizado a la vez, y preferentemente, por Lucas, en su acepción de supervisor o jefe). En ocasiones se utiliza el hebreo *rabbi*, y sólo en dos oportunidades el familiar e íntimo *rabbuní*, en boca de María Magdalena y el ciego Bartimeo (Jn 20, 16 y Mc 10, 51). Todos ellos hacen referencia al perfil pedagógico de su ministerio.

Es muy interesante constatar la variedad de personas o grupos que así lo reconocen: otros maestros (los escribas), fariseos, cobradores de impuestos, jóvenes, herodianos, saduceos, empleados del jefe de la sinagoga, individuos anónimos de entre la multitud, un jefe de los judíos, leprosos, espías, seguidores de Juan el Bautista, miembros de su propio grupo; y, en particular, Judas Iscariote, Pedro, Juan, Santiago, Marta, y María Magdalena. Incluso él mismo se autodefine como maestro. Ya mencionamos que en su época no era aún un título específico, como lo fue después de la reorganización del judaísmo. Sin embargo, la abundancia, y sobre todo la variedad de testigos que así lo reconocen, y que incluye a especialistas con cargos relevantes (tal el caso de Nicodemo), nos dan claros indicios de que constituía una de sus facetas impactantes.

Por eso, desde posiciones diferentes e incluso antagónicas, desde intereses distintos y sectores diversos, existe el reconocimiento de que Jesús se destaca porque enseña. Sin embargo, se subrayan diferencias radicales entre su manera de enseñar y la de los profesionales de la enseñanza de su tiempo.

La de Jesús provoca asombro entre la gente porque se hace con autoridad plena (Lc 4, 31-32) y no como los maestros de la ley (Mc 1, 22). Las expresiones utilizadas por Lucas y Marcos en forma interrogativa (“¿Qué es esto?” o “¿Quién es este?”, de Mc 4, 41), sumadas a las actitudes de los oyentes (“asustados” o “admirados”, como por ejemplo en Mt 7, 28) hacen referencia no tanto al estupor provocado por la transmisión de un conocimiento novedoso de tipo intelectual, sino más bien a una experiencia

³⁹ Tomado de Matthías Preiswerk: *Educación popular y Teología de la Liberación*, Editorial DEI, Costa Rica, 1994, p. 48.

singularmente intensa y diferente de esos testigos que se percatan del poder del Espíritu que actúa en Jesús.

El término griego que es utilizado por los evangelios para expresar esa autoridad es *exousía*, que además significa libertad —la traducción literal es “desde el propio ser”—. Sin dudas, existe una estrecha relación entre la autoridad que Jesús manifiesta en el magisterio y su notable libertad frente a instituciones, poderes diversos, doctrinas oficiales y costumbres sociales.

En los pasajes citados aparece la comparación que realizan los oyentes con otras formas de enseñanza que vienen a ser como la contrapartida de la pedagogía jesuánica. Aquella, la de los maestros de la ley, queda devaluada a la categoría de doctrina sin autoridad verdadera que la respalde. Ellos son capaces de referirse a las doctrinas de otros maestros, a la Escritura y las tradiciones, y a la estructura jurídica que les sirve de soporte. Incluso criticarán en Jesús su falta de apoyatura visible, como en Mt 11, 27-33, “¿Quién te dio autoridad?”. Sin embargo, ese aparato de tan compleja precisión acaba esclavizándolos. Al respecto, en Jn 8, 31 ss podemos observar la interesantísima discusión que se suscita en torno a la libertad que proviene del conocimiento de la verdad, contrapuesta a la situación real de servidumbre de los que se consideraban liberados por mera transmisión hereditaria (filiación abrahámica).

Cuando analicemos algunos encuentros de Jesús con diversas personas, volveremos sobre esa cuestión al destacar el apego de escribas y fariseos a la letra de la ley, y su consiguiente incapacidad para escapar de esa trampa cuando se las tienen que ver con casos concretos frente a los cuales sólo atinan a repetir las normas legales una y otra vez. Jesús se muestra severo con ellos, y varios textos se encargan de transmitirnos sus críticas: los maestros de la ley son ostentosos, simulan piedad, y gustan de ser reconocidos y respetados, aunque, bajo esa apariencia, ocultan los despojos a que someten a los pobres (Mc 12, 38-40). Sus enseñanzas son como la levadura, que puede echar a perder todo, corrompiéndolo (Mc 8, 15; Mt 16, 6.12). Son herederos de la cátedra de Moisés, pero no practican lo que predicán (Mt 23, 1-36). Una frase resume estupenda, y lapidariamente, la pedagogía de ellos: se han adueñado de “la llave del conocimiento”, con el agravante de que no entran, ni dejan a otros entrar (Lc 11, 46-53).

Frente a esa triste realidad de un pueblo que cayó en manos de guías ciegos y traidores, cobra densidad y sentido el tema de la autoridad entendida como poder, pero fundamentalmente como libertad orientada a la vida plena. De inmediato concentraremos nuestra reflexión en algunos aspectos de la praxis de Jesús que reflejan esta faceta con claridad.

Libertad ante la Ley

Para no extendernos demasiado sobre este tema, enfocaremos la atención en un texto paradigmático de Mateo (5, 17-48). Lo seleccionamos porque resulta además problemático, en particular debido a la sección que va del v 17 al 20, en la cual Jesús afirma la validez de la *Torá*, aún en sus mínimos detalles⁴⁰, y en franca contradicción con Pablo (Gál 2, 15-16). Comenzaremos indicando que el texto revela la reflexión y énfasis de una comunidad judeocristiana primitiva, opacada más tarde por la teología paulina, que prevaleció al final. No obstante, por esa misma característica, nos brinda valiosísima información sobre posturas de Jesús que no siempre aparecen tan diáfanas en otros evangelios. Como primera cuestión, señala la probabilidad de que él no rompiera en principio con la *Torá*, sino tan sólo con la *halakká* farisea, y se concentrara fundamentalmente en los valores más importantes de la ley, sin abordar la complejísima legislación cúllica.

En el texto sugerido de Mateo, encontramos varias afirmaciones sobre la no supresión de la ley o los profetas, y el mandato a obedecerles, pero también la interesantísima propuesta de otorgarles “pleno valor”. Aparecen por eso las llamadas antítesis —o mejor, hipertesis— en las cuales Jesús perfila algunos elementos de ese valor pleno, yendo más allá de las enseñanzas de la *Torá* pero sin necesariamente contradecirlas. Lo hace buscando la voluntad original de Dios y, por tanto, radicalizando los preceptos. Entre otras cosas, apunta en contra de las acomodaciones resultantes de la casuística rabínica⁴¹.

Debemos hacer aquí un paréntesis, con el fin de insistir de nuevo en el hecho de que Jesús no arremetiera sin más contra la ley, y de paso recordar que, en consecuencia, la enseñanza de la iglesia primitiva difirió en poco de la predicación del judaísmo. Los temas que hoy hallamos en el Nuevo Testamento son como la punta de un *iceberg* cuyo cuerpo principal se da por supuesto. Precisamente por ser diferentes, fueron rescatados y preservados, considerándolos con mayor autoridad en las cuestiones específicas que abordan⁴².

⁴⁰ Dice que no se le quitará ni una *yod* (la letra más pequeña del alfabeto hebreo) ni una *waw*, especie de tilde ínfimo que sirve para distinguir ciertas letras de otras.

⁴¹ Por ejemplo Mt 23, 16-22; Mc 7, 11-13, etcétera.

⁴² En tal sentido, tanto el cristianismo como el judaísmo experimentaron simultáneamente un proceso similar con relación a la producción de nuevos escritos normativos (el Nuevo Testamento y la *Mishná*, respectivamente) que culminó hacia fines del siglo II d.C.

Lo que nos interesa es que, frente a la ley, Jesús no se limita a dictar nuevos preceptos, sino que propone audaces gestos creadores que pretenden destacar posibilidades inéditas, inesperadas y más hondas en las relaciones interpersonales. Por tanto, sería absurdo traicionar ese espíritu, fijando de forma mecánica sus nuevas propuestas⁴³. De hecho, así lo entendieron los mismos apóstoles. Como ejemplo de esto último, mencionaremos las dos instrucciones sobre el matrimonio, una de Pablo y otra del Señor (I Cor 7, 10.12). Reconocemos que es extremadamente ardua la comprensión de aquella invitación a la creatividad, ya que nuestra perenne tentación es refugiarnos en el legalismo, saltar al laxismo, o caer en soluciones acomodaticias.

Colocar la ley al servicio del ser humano, y no al revés (Mc 2, 27), supone en verdad una audacia que en no pocas ocasiones se torna muy incómoda. La libertad que manifiesta Jesús de Nazaret ante la ley se inscribe con claridad en la invitación profética a escribir esa ley en los corazones, más que en tablas de piedra (Jer 31, 31-34).

Gestos emancipatorios

Buena parte del asombro que Jesús provocaba entre sus contemporáneos se explica porque su enseñanza no quedaba reducida al discurso, sino que iba acompañada de manera especial por gestos emancipatorios⁴⁴.

No pretendemos un recuento exhaustivo de los mismos, sino más bien la presentación de algunos desde la clave hermenéutica del contacto físico con personas que se encontraban en la categoría legal de impuros/as. Lo hacemos así porque consideramos que viene a constituir uno de los elementos más significativos, por lo subversivo, en su pedagogía. En ese sentido, debemos tener en cuenta que, para la religiosidad judía de aquella época, la cuestión de la contradicción puro/impuro resultaba primordial. Israel tenía clara conciencia de haberse convertido en pueblo santo mediante la alianza en el Sinaí, pero consideraba que esa santidad se veía amenazada por la impureza, la cual podía darse en innumerables situaciones de la vida a través de transgresiones explícitas, razones de tipo biológico, motivos accidentales, etc.

Podemos encontrar testimonios elocuentes de esa cosmovisión en los libros del Levítico, Números o Deuteronomio, donde hallamos listados

⁴³ El tema se encuentra desarrollado en Juan Luis Segundo: *El caso Mateo. Los comienzos de una ética judeocristiana*, Editorial Sal Terrae, Santander, España, 1994, p. 138.

⁴⁴ Incluimos adrede en esa amplia categoría a los denominados "milagros".

abundantísimos que determinan con minuciosidad los límites de la pureza, y las situaciones que la podrían poner en peligro, o directamente suprimir. Asimismo figuran allí los mecanismos de reinserción en la comunidad santa, generalmente a cargo del grupo sacerdotal, responsable de certificar la nueva condición.

Lo interesante en la práctica de Jesús es que él mismo decide esa reinserción sin que el/la afectado/a pase por los canales legalmente constituidos. Lo hace a través de sanaciones, o mediante la comunión de mesa. Es importante valorar que, tanto el medio en el cual él se movía, como otras sociedades de la época, eran de tipo diádico, o sea, orientadas con fuerza hacia los demás. El individuo era siempre menos relevante que el grupo, tribu, comunidad, familia, etnia, etc. Por eso, muchos de los gestos emancipatorios no sólo significan oportunidad de sanación interior, sino, ante todo, una posibilidad real de readmisión en la comunidad, con lo cual también se recomponía el sentido de la vida.

En relación con el primer aspecto, es provocador su gesto de tocar⁴⁵ enfermos y muertos; en Mc 1, 40-41, a un leproso (comparar con Lev 13, 45-46), en Mc 5, 27, a una mujer con flujo de sangre (comparar con Lev 15, 25-30 y 19-27), a una muchacha (Mt 9, 25) y a un joven (Lc 7, 14) muertos (comparar con Núm 19, 11-22). De igual modo a una pecadora pública (Lc 7, 39), a ciegos (Mt 9, 29 y Mc 8, 22-23), un sordo (Mc 7, 33), un muchacho poseído por un espíritu inmundo (Mc 9, 27), etc. El contacto físico que Jesús establece con ellos no es casual, y los evangelistas se encargan de destacarlo y recordarlo precisamente por las implicaciones legales que supone; estas se hacen evidentes a partir de la lectura de los textos citados del Pentateuco. Al tocar físicamente excluidos/as, Jesús los recibe de facto en una nueva comunidad que comienza a adquirir sentido justamente en la ruptura práctica de la alienación.

Pero decíamos que los gestos emancipatorios de Jesús no se limitan a enfermos. Igual los realiza compartiendo la mesa con transgresores e impuros, lo cual mueve a sorpresa escandalizada, aún a los discípulos de Juan el Bautista (Mt 9, 14). Como preámbulo, diremos que el ser humano necesita crear un mundo determinado, con valores, una cierta cosmovisión, símbolos, pautas de conducta, y parámetros. En ese horizonte, y en términos antropológicos, comer es mucho más que una actividad biológica. La mesa es el lugar por antonomasia en el que se afirman los papeles y situaciones sociales; de ahí la importancia de res-

⁴⁵ El verbo griego *haptomai* (tocar) es muy preciso, y aparece de forma explícita en los textos citados.

petar sus códigos, garantizadores del equilibrio y orden establecidos en cualquier sociedad⁴⁶.

Israel lo entendía de esa manera, en consonancia con las costumbres comunes en la región mediterránea del siglo primero, pero con el agravante de su obsesión por la pureza legal, alentada de forma singular por los fariseos. Este grupo sostenía que la mesa, aparte del Templo, era el único espacio en el cual podían aplicarse a cabalmente las leyes de pureza ritual. Por ello, no sólo se prohibían algunos alimentos (ver Lev 11) o se insistía en determinadas reglas de limpieza de manos y utensilios (Mt 15, 1-2; Lc 11, 38; Mc 7, 1-5) sino que se consideraba riesgoso y amenazador de aquel ideal de santidad el compartir la mesa con alguien que fuera impuro/a. No es casual entonces que se haga mención, en numerosos textos neotestamentarios, a tal cantidad de regulaciones respecto a esto⁴⁷.

De esa forma, los evangelios y, Lucas en especial, recordarán varias situaciones en las que Jesús cuestionó mediante su conducta las normas de mesa corrientes, al punto de que sus enemigos no sólo le recriminan el hecho de comer con pecadores (Mt 9, 11; Lc 15, 1-12; 19, 7) sino también el de ser bebedor y glotón (Mt 11, 19).

Vemos que Jesús no sólo comparte el pan con publicanos y pecadores, sino que lo hace también con algunos adversarios, concretamente fariseos, lo que genera entre ellos intensos debates en torno a su propuesta de apertura, e invitándolos a adherirse a ella. En el fondo de la cuestión se reflejan dos concepciones de Dios opuestas por completo. El grupo que ataca a Jesús entiende que acercarse a Dios exige una radical separación de los/las impuros/as, mientras que él proclama a un Dios inclusivo; lo hace ofreciendo incluso sugerencias concretas acerca de la clase de invitados que hay que traer a una comida (Lc 14, 10.12-14; Mt 22, 1-14). En su horizonte escatológico se inserta sin dudas la antigua tradición que anhela el futuro bajo la especie de un banquete (Is 25, 6; Lc 14, 15; Ap 19, 9; Mt 8, 11-12).

La gran preocupación de los maestros de la ley se centraba en la santidad «Sean santos como Dios es santo» (Lev 19, 2) que implica y exige separación, segregación, aislamiento e, incluso, fuga de la sociedad. Por el contrario, Jesús invita a la misericordia «Sean misericordiosos como su

⁴⁶ Se puede consultar el excelente trabajo de Rafael Aguirre: *La mesa compartida. Estudios del Nuevo Testamento desde las ciencias sociales*, Editorial Sal Terrae, Santander, España, 1994, pp. 17-131.

⁴⁷ Ritos de purificación (Mc 7, 2). Lugares, ocasiones y maneras para las comidas (Mc 2, 23-28). Normas de hospitalidad o urbanidad relacionadas con los invitados (Lc 7, 36-50; 14, 7). Respeto a las categorías de los mismos (Lc 17, 7-8), etc.

Padre es misericordioso» (Lc 6, 36⁴⁸), que supone acercamiento, comensalidad, apertura, e inserción en medio del pueblo.

Problematización de situaciones

Pedagogía de la pregunta

Jesús enseña además problematizando situaciones y planteando preguntas desestabilizadoras. Esa metodología atrae y fascina al pueblo, aunque provoca irritación, en particular, entre las autoridades. Por ejemplo, echa mano a sucesos de la vida diaria que quedan abiertos frente a acusaciones realizadas en forma de interrogación. A la pregunta por la dudosa legalidad de una acción suya contesta: «¿Quién de ustedes, si tiene una oveja y se cae a un pozo en sábado, no va y la saca?» (Mt 12, 11). A su vez replica buscando una toma de posición sobre sucesos de singular sensibilidad, perfectamente conocidos por su auditorio. «Yo también les voy a hacer una pregunta. Respóndanme: ¿Quién envió a Juan a bautizar, Dios o los hombres?» (Lc 20, 3-4 y par). En ocasiones, remite a los cuestionadores a la Escritura, también con la clave de una pregunta (Mt 12, 3-5).

En no pocas oportunidades, las preguntas que le formulan sus contrincantes son contestadas por él con otra interrogante, lo que gira de forma drástica la dirección y lógica de la argumentación. Sin embargo, ese recurso no se agota en el grupo mencionado, y puede dirigirse a los del entorno cercano; por caso, la perturbadora respuesta que ofrece al preguntársele sobre su madre y hermanos (Mt 12, 46-50).

No nos extenderemos en la cita de pasajes específicos. Simplemente destacaremos que buena parte de esos cuestionarios quedan sin respuesta explícita en los textos. Apuntan más bien a suscitar condiciones para el desarrollo en la madurez de los oyentes, a fin de que asuman una actitud nueva y responsable frente a situaciones de la vida cotidiana, a la luz de la ley. Son medios de construcción de aprendizaje⁴⁹. En tal sentido, los evangelistas han sido capaces de transmitirnos de manera respetuosa ese aspecto de la pedagogía de Jesús, sin caer en la tentación de ofrecer un “manual universal de respuestas”.

⁴⁸ Lucas habla explícitamente de ser misericordiosos (en griego *oiktirmon*). El texto paralelo de Mateo 5, 48 hablará de ser perfectos (en griego *teleios*), aunque el contexto apunta a la misericordia.

⁴⁹ El tema se encuentra más desarrollado en Boris Tobar Solano: *Pedagogía de Jesús, Pedagogía popular: recursos y estrategias para construir sujetos sociales participativos*, Editorial Centro Ignaciano Pedro Arrupe, Quito, s/f de edición.

Parábolas

La problematización de situaciones se deja ver de forma singular a través de las parábolas, modo de enseñanza bien conocido en el mundo antiguo. Se lo denominaba *mashal* en hebreo; el vocablo griego que se utilizó en su traducción fue *parabolé*, cuya raíz implica colocar dos cosas lado a lado para compararlas. Un bello texto del Cántico Rabbá⁵⁰ explica:

Rabí Hanina dijo: Esto puede compararse con un pozo profundo lleno de agua, de agua fresca, suave y buena; pero nadie podía beber de ella. Llegó un hombre que unió cuerda con cuerda, sogas con sogas, sacó de allí y bebió. Y todo el mundo se puso a sacar y a beber. Así, de parábola en parábola, Salomón penetró en el secreto de la Torá [...] Nuestros maestros dijeron: que el *mashal* no sea una cosa insignificante a tus ojos, ya que gracias a él el hombre puede comprender las palabras de la Torá. Parábola de un rey que, en su casa, perdió una moneda de oro o una piedra preciosa. ¿No la busca con una mecha que no vale más que un céntimo? Así, el *mashal* tampoco ha de ser una cosa insignificante a tus ojos ya que gracias a él se pueden penetrar las palabras de la Torá. Y tú sabes que es así porque gracias al *mashal* Salomón comprendió los detalles más pequeños de la Torá (CR 1,1-8).

Tal y como sugiere el párrafo anterior, frente a su aparente amenidad corremos el riesgo de considerarlas como especie de fábulas cándidas, de vivos colores, para la ilustración de personas simples, exiguamente formadas y con escasa agudeza de raciocinio. Muy por el contrario, con el uso de tal recurso —bastante complejo en realidad—, Jesús desafía la mentalidad de sus oyentes, quebrándoles el equilibrio y las falsas seguridades. Es interesante subrayar, a modo de paréntesis, que las parábolas utilizadas por la tradición rabínica que han llegado hasta nosotros a través de otras fuentes, tampoco son ilustraciones claras de verdades religiosas, sino más bien dichos e imágenes enigmáticas —especie de rompecabezas— que desafían y desconciertan a la audiencia.

Las parábolas no son de ninguna manera historias cómodas o placenteras, y en ocasiones se transforman en boca de Jesús en durísimos ataques verbales al mundo religioso en el cual se movían sus oyentes. Si las analizamos con cuidado, descubriremos que promueven, por lo general, una subversión total de valores a partir de mecanismos propios de la sabiduría popular, en

⁵⁰ Comentario haggádico a *El Cantar de los Cantares*.

la cual la aproximación a lo divino no se hace mediante reflexiones metafísicas, sino desde experiencias y vivencias humanas.

Es verdad que en los evangelios Jesús utiliza en ellas imágenes muy realistas, tomadas de la vida diaria, para captar de ese modo la atención del auditorio. Pero, por lo general, esas narraciones sufren de manera imprevisible un giro dramático, sorprendente, que coloca a los oyentes en una situación incómoda, provocándoles preguntas y dudas. Ese giro que se les imprime, con detalles desconcertantes, remarcando lo extraordinario implícito en lo ordinario, obliga al auditorio a salir de sus esquemas. Entre otros muchos ejemplos, la referencia a una cosecha extravagantemente copiosa (Mc 4, 8), una sustitución de invitados que nadie promovería en esa época (Lc 14, 21), la alabanza a la astucia tramposa de un administrador (Lc 16, 1-8), la increíble terquedad de un propietario (Lc 20, 9-15), o el rarísimo contratista que paga igual a los que trabajaron menos (Mt 20, 8) nos dan una idea del asunto. Se trata de narraciones verosímiles en apariencia, en las que de pronto se introducen elementos desestabilizantes y raros. De esa forma, con Paul Ricoeur, podríamos decir que las parábolas orientan, desorientan y reorientan.

Son también plurivalentes. Sus significados son múltiples e, incluso, el punto central permanece muchas veces impreciso. Por eso exigen y reciben diferentes interpretaciones en auditorios distintos. Tanto para confrontar oponentes como para animar a los seguidores, las parábolas parten del universo del oyente que es capaz de reconocer en ellas sus propios valores, conductas, costumbres, etc. Según esto, quien escucha puede identificarse con la situación y los personajes. Sin embargo, dichos valores conocidos son transformados. En tal aspecto, las parábolas funcionan como especie de trampas que atrapan al que se aproxima a ellas desprevenido.

A diferencia de lo que pudiera parecer, tienen en realidad un final no escrito, abierto, que dependerá de cada uno de los oyentes. Provocan en ocasiones rechazo, confusión e, inclusive, oscuridad de entendimiento; de ahí la respuesta de Jesús a sus discípulos en Mt 13, 10-17, donde hace alusión a diversos niveles de comprensión.

Delante de un tema tan rico, apenas esbozado aquí, y a modo de muestra, haremos referencia a la delicada situación que se presenta en casa de Simón el Fariseo (Lc 7, 36-47). Frente al gesto de la mujer, escandaloso para los judíos observantes y el anfitrión en particular, Jesús prefiere desviar la inevitable discusión legal a un plano en apariencia neutral —el de la breve parábola del acreedor y sus deudores— ante la cual Simón se pronuncia libre y espontáneamente, sin percatarse de que en realidad está emitiendo un juicio contra su propia actitud discriminatoria y prejuiciosa.

Centralidad de la persona

Consideramos que hasta aquí aparece suficientemente claro que la pedagogía de Jesús no se mueve sobre la base de la transferencia de conocimientos. Su propuesta busca, en cambio, asegurar y fortalecer todas las condiciones posibles para lograr la autonomía del ser humano, con el propósito de que, a partir de esa nueva situación, se haga responsable de un auténtico proceso de liberación.

Si tuviéramos que resumir los aspectos pedagógicos desarrollados en uno solo, optaríamos por proponer el del acento que es colocado por Jesús en el lugar central que ocupa la persona humana liberada como supuesto, parámetro y meta de cualquier proceso educativo. En ese aspecto, y a pesar de que ya hicimos varias menciones al tema, volveremos a insistir, por su medular importancia, en la opción que Jesús hace por los marginados/as, material o jurídicamente imposibilitados de actuar con libertad. El Reinado de Dios anunciado por él coloca en general a la persona por encima de cualquier legislación, pero opta con claridad por los que han sido arrojados fuera del sistema religioso, político o económico. Se trata sobre todo de las grandes mayorías, los *aam-aaretz* (pobres de la tierra), sin posesiones, poder, ni instrucción; pero a su vez, y no en segundo plano, de todos/as aquellos/as segregados por considerárseles impuros/as, con independencia de sus capacidades económicas o nivel de conocimientos.

Sería ingenuo presentar a Jesús ligado sólo al grupo de los materialmente empobrecidos. Eso reduciría de modo simplista una praxis suya muy singular y, extraordinariamente atrevida, que lo acerca de forma permanente a los que se encuentran fuera de los límites de la legalidad vigente, sean o no pudientes. De todos modos, es imprescindible conectar esa práctica de relacionamiento con diversas capas sociales, a las exigencias diferenciadas que Jesús impone a los que aceptan el anuncio del Reinado de Dios. Esas demandas giran siempre, de una u otra manera, en torno a severos requisitos de tipo económico que buscan subvertir las estructuras injustas vigentes. Así, propicia en todo momento el compartir fraterno de bienes entre los sencillos, y propone actitudes que suponen cambios drásticos en las economías de los acaudalados. En el paradigmático caso de Zaqueo, por ejemplo, es evidente que su búsqueda sincera de Jesús lo conduce necesariamente a la reparación de las injusticias económicas perpetradas, con lo que consigue en realidad la salvación (Lc 19, 1-10). Es importante destacar la insistencia de Lucas en la cuestión de la casa de Zaqueo, más allá de su persona. Debemos tener en cuenta que, en aquella cultura, el concepto "casa" implicaba una serie de relaciones, fundamen-

talmente de tipo económico, mucho más amplias que las referidas de manera estricta a los lazos familiares.

Jesús no rechaza personas *a priori*, por la condición material en la que viven. En todo caso, sí se opone con gran energía y violencia a los soberbios, satisfechos de lo que saben o poseen. Un ejemplo típico del primer caso es el del partido de los fariseos cuyos miembros eran, por lo general, artesanos relativamente modestos, casi siempre insertos en la vida del pueblo común que, sin embargo, propugnaban un modelo societal de pureza que resultaba excluyente para todo aquel que no conociera y cumpliera la ley en sus mínimos detalles. Por eso, los caracterizaba una actitud de profundo desprecio hacia la inmensa mayoría de las personas, siempre bordeando o inmersas en la ilegalidad, o simplemente ignorantes. Lucas rescata una significativa parábola en tal sentido: la de las actitudes del cobrador de impuestos y el fariseo que oran en el templo (Lc 18, 9-14). La crítica de Jesús se dirige de forma precisa al gesto arrogante del segundo, que da gracias a Dios por considerarse superior y mejor a los demás.

En los evangelios nos encontramos con una vasta gama de transgresores/as. Algunos lo son sólo por la condición de pobreza o enfermedad en la que han nacido o caído, altamente sospechosa para algunas de las tendencias más fuertes de la teología vigente, que aún insistían en la prosperidad material como signo de la bendición de Dios. Otros vienen a serlo por cuestiones morales, y un tercer grupo por el tipo de oficio desempeñado. Las categorías utilizadas por los autores sagrados para identificarlos son conocidas: pobres, enfermos, y la tríada pecadores/publicanos/prostitutas. Lo más escandaloso para las autoridades religiosas es que Jesús no sólo recibe, escucha y cubre las demandas de esa gente, sino que establece con ellos una comunidad de mesa, lo cual, como ya vimos, supone mucho más que el compartir alimentos, pues apunta a la construcción de un tipo de sociedad inclusiva, diferente por completo a la de entonces (Mc 2, 13-17).

El "Principio Misericordia"

El requisito que Jesús propone para llegar a situar a la persona liberada en un puesto central, por encima de leyes agobiantes, es lo que algunos han denominado el "principio misericordia"⁵¹. Se trata de una clave funda-

⁵¹ El tema ha sido propuesto y desarrollado por varios teólogos/as latinoamericanos/as. Véase por ejemplo Jon Sobrino: *O princípio misericórdia: Descer da cruz os povos crucificados*, Editorial Vozes, Rio de Janeiro, Brasil, 1994.

mental para comprender no sólo el mensaje del Evangelio, sino el mismísimo plan de salvación. Consiste, en primer lugar, en la capacidad de mantener los sentidos atentos al clamor del marginado.

En realidad, esa condición aparece en la tradición de Israel como eje de interpretación por excelencia. La experiencia fundante del éxodo de la dominación en Egipto comienza cuando Yahvé ve, oye y conoce el sufrimiento del pueblo. Los verbos utilizados en Ex 3, 7 —ver-oír-saber— no son casuales ni redundantes sino que, por el contrario, señalan los presupuestos básicos en cualquier proceso de liberación. Siglos más tarde, los profetas se ocuparán de rescatar aquella tradición, al criticar los sentidos adormecidos de los poderosos, culpablemente ciegos, sordos e ignorantes del dolor del pueblo.

En los evangelios, el grito de los marginados se manifiesta, no por azar, a través de una expresión típica dirigida a Jesús: «¡Ten misericordia!». Se realiza de forma verbal —así por ejemplo en Lc 18, 38; Mt 9, 27; 15, 22; 17, 15, etc.—, pero también con ademanes de todo tipo, entre ellos: contactos físicos, invitaciones, preguntas, llanto, lamentos, quejas, o similares (Mt 5, 27; 6, 56; Lc 7, 38). La respuesta de Jesús está por lo general en sintonía con el clamor para ofrecer a su vez palabras o gestos misericordiosos.

Pero existe un segundo aspecto, tan importante como el anterior, que gira en torno al movimiento concreto de buena voluntad hacia el afligido, sumado a un esfuerzo por brindarle ayuda material. La conocidísima parábola del buen samaritano de Lc 10, 25-37, no es más que la propuesta de un proyecto de vida en el cual la misericordia frente al que se encuentra en desgracia funciona como principio ético impulsor del cual derivan luego otras acciones. Por eso, el evangelista se ocupa de subrayar algunas cuestiones a las que veníamos haciendo referencia: el samaritano ve, y siente compasión, pero además asume una serie de responsabilidades y gestos orientados a reparar la situación del que fue golpeado. Es interesante constatar que el propio maestro de la ley que da pie a la narración, responde a Jesús utilizando el término “compasión” (v 37)⁵². Comprende con claridad que el único de los personajes del relato que pudo haberse colocado a sí mismo en la categoría de prójimo, era el que había iniciado un proceso de respuesta al herido desde la misericordia. Esto contrasta con las actitudes de los dos restantes —levita y sacerdote— que también ven, y probablemente hasta experimenten algún tipo de sentimiento pero truncan el proceso al dar un rodeo y evitar al caído. De esa forma rechazan la oportunidad de colocarse ellos mismos en la condición de prójimos, segando así la posibilidad de humanizarse.

⁵² Lucas utiliza el vocablo griego *eleos* (misericordia).

Consideramos que el meollo de la parábola se construye sobre ese trasfondo; de ahí el cambio radical de sentido, desde la pregunta original del maestro de la ley por sus posibles prójimos, hasta la formulada por Jesús (v 36) que apunta no a categorías y listados más o menos definidos y cerrados, sino a un desafío permanente y complejo. La humanidad plena no constituye un estadio antropológico acabado, sino que es más bien fruto de un proceso constante. La propuesta del Evangelio toma ese rumbo, al advertir que el ser humano sólo será capaz de alcanzar esa dimensión en la medida en que se haga prójimo a través de la misericordia.

Una frase condensa de forma magistral el desafío planteado: «[...] El sábado se hizo para el hombre, y no el hombre para el sábado». (Mc 2, 27), partiendo de la premisa de la imposibilidad de neutralidad en el cumplimiento de la ley, ya que quien no salva, en realidad asesina (Mc 3, 4).

Maestros/as en la iglesia primitiva

A pesar del evidente perfil de Jesús como maestro, existen tipicidades objetivas que lo diferencian de otros. En primer lugar, no se ocupa de formar una escuela, como solía ocurrir con frecuencia en la región del Mediterráneo en aquella época. Más extraño aún, exige a sus discípulos que no se hagan llamar ni reconocer por la gente como maestros (Mt 23, 8), y enfatiza un estilo de comunidad fraterna en la cual existe un solo Maestro: él mismo.

No obstante, los testimonios escritos que poseemos indican que las primeras comunidades consideraban ya esa responsabilidad en su estructura. Debemos asumir esto no tanto como traición a las recomendaciones del Señor, sino como estrategia de sobrevivencia y adaptación a las nuevas condiciones. El movimiento de Jesús, de tipo itinerante y carismático en sus orígenes, no podía haber perdurado con esas características por tiempo indefinido.

Como ejemplo de lo antedicho, Pablo denomina *didáskalos* a la persona que recibe el carisma de la enseñanza, el mismo término que, como vimos, era aplicado anteriormente con exclusividad a Jesús. Aunque no explica en qué consiste su labor, ni lo hace aparecer en los listados de dones en primer lugar (I Cor 12, 28). Más bien lo ubica, por lo general, después del don de profecía, evidentemente más apreciado, que incluso podía manifestarse en la comunidad completa (I Cor 14, 1.24). De todas maneras, para no introducirnos en un tema tan complejo, seguimos aquí en líneas muy generales las pistas presentadas por algunos especialistas, considerando que sus cartas reflejan por lo menos tres etapas en la vida de la iglesia

naciente: construcción, estabilización y protección⁵³. Cada una de ellas enfatiza algún aspecto de la autoridad, donde resulta más o menos sencillo descubrir los acentos de acuerdo al período, en los escritos que corresponden a la mano del apóstol, las epístolas a los Efesios y Colosenses, y las denominadas cartas pastorales.

La actividad de los maestros se acentúa en la segunda etapa, más bien breve en duración, cimentada en la autoridad de las figuras del pasado (apóstoles), y centrada en la prevención de desviaciones. En Efesios, por ejemplo, se deja ver con claridad la preocupación entre maestros auténticos y falsos (Efe 4, 11). En esa misma tónica se expresan otras epístolas. La carta de Santiago, por ejemplo, advertirá sobre la necesidad de control frente a los riesgos de una multiplicación desmesurada en el número de maestros (Sant 3, 1), en un contexto que refleja los peligros del abuso que puede derivar de una mala utilización de la Palabra. Para él, la verdadera sabiduría no se demuestra con el mucho hablar, sino con la buena conducta y la humildad (3, 13).

Es posible que aquellos maestros/as mantuvieran su carácter itinerante primigenio. Por lo menos así lo sugiere la *Didajé*, o Enseñanza de los Apóstoles —probablemente el escrito cristiano no canónico más antiguo—, anterior incluso a algunos libros del Nuevo Testamento. Las recomendaciones que les da son muy parecidas a las propuestas por el mismo Jesús: no detenerse en un lugar más de uno o dos días, no pedir dinero, y no llevar nada con ellos, salvo pan. De todas maneras, el documento reconoce que, como trabajadores, merecen su sustento, e invita a la comunidad a recibirlos, siempre que enseñen la doctrina conocida para crecer en justicia y conocimiento del Señor (en XI y XIII.⁵⁴).

Los tiempos del Espíritu

En los escritos del Antiguo Testamento se refleja una fase de la pedagogía de la revelación. Jesús de Nazaret inaugura otra etapa al manifestar en su propia persona y ministerio marcados rasgos como maestro. Sin embargo, anuncia a otro pedagogo, bastante más difícil de enmarcar en pautas conocidas.

⁵³ Véase Margaret Y. Macdonald: *Las comunidades paulinas. Estudio socio-histórico de la institucionalización en los escritos paulinos y post-paulinos*, Editorial Sígueme, Salamanca, España, 1994.

⁵⁴ *Padres Apostólicos —Edición bilingüe— (Introducción, notas y versión española por Daniel Ruíz Bueno)*, BAC, Madrid, 1950, pp. 77-95.

Por eso, nos resta aún como tarea y desafío el análisis de la dimensión pedagógica del Espíritu Santo, puesto que una de sus funciones será precisamente la de enseñar, según lo proclama Jesús en el texto de Jn 14, 25-26⁵⁵. A la vez, el Espíritu será el encargado de recordar (*hupomimnesko*) a los creyentes lo dicho por Jesús en la perspectiva de una explicitación más profunda de su enseñanza. El sentido último de recordar es aquí no sólo el de repetir: se trata en realidad de una interpretación vivificante, a partir de la interpelación realizada desde una historia no cíclica. Se presenta así muy claro el aspecto procesal que aparecerá de nuevo con fuerza en Jn 16, 12-16, donde se destaca que lo que Jesús tiene para revelar no puede ser comprendido de una sola vez.

Esta tarea de completamiento de la revelación de Jesús tiene como meta la verdad plena, que abarca el entendimiento cada vez más cabal y preciso de su palabra, pero también de sus acciones ya que, según expresamos, en la mentalidad bíblica no se concibe el conocimiento como mero ejercicio intelectual, sino que implica una determinada práctica.

Reiteramos que en la actualidad el modo de enseñanza del Espíritu Santo permanece como camino a recorrer, además de suponer un reto difícil de enmarcar en las doctrinas pneumatológicas vigentes, las cuales van desde el relegamiento del Espíritu a la categoría de lo difuso, etéreo y estratosférico, hasta los intentos de las corrientes pentecostales contemporáneas por devolverle algo de su carácter huracanado original. Creemos que hay mucho por descubrir todavía en la elaboración de una pedagogía pneumatológica que entronque franca y audazmente con la tradición bíblica de la *ruah*, concepto que originalmente significa viento, tormenta, corriente de aire (así en Gén 8, 1; Jer 13, 24 o Is 57, 13), pero también espíritu como hálito vital y fuerza impredecible y energizadora que escapa de forma misteriosa al control humano⁵⁶. Se trata de superar, en el mejor talante paulino, la mera pedagogía de los dones que es sencillamente una, y no exclusiva, expresión de la poderosa, inquietante y, en ocasiones, desestabilizadora propuesta del Paráclito.

⁵⁵ La primera carta de Juan volverá enfáticamente sobre el asunto, e indicará que no hay necesidad de maestros (I Jn 2, 27). Esto resulta interesante, ya que las comunidades juaninas contaban con ellos, como se puede ver en II Jn 10 y III Jn 7-8.

⁵⁶ Este último aspecto lo podemos hallar claramente en el diálogo entre Jesús y Nicodemo (Jn 13, 13) particularmente en los v 6 y 8.

Conclusión

Luego de las reflexiones precedentes, esperamos que se tenga un panorama suficientemente amplio de algunas características en la pedagogía de Jesús, ciertos acentos en diferentes tradiciones de la iglesia primitiva, y posibles derroteros frente a los múltiples desafíos que aparecen.

Esta presentación no busca inducir el desarrollo de procesos miméticos. Por el contrario, consideramos que en el pasado sólo existen pistas e intuiciones, y que la historia no es cíclica. En cuanto a esto, creemos que somos responsables de trazar y redibujar de forma permanente el perfil del educador cristiano, evitando la imitación acrítica. Estamos muy conscientes de que, en no pocas oportunidades, hemos asumido sin más determinados modelos pedagógicos, suponiendo erróneamente que se asemejaban al de Jesús de Nazaret, o sacralizado otros, trasplantando ministerios sin tomar en consideración demandas coyunturales, nuevas situaciones, variedad de campos y realidades en las cuales se trabaja.

Consecuentes con la propuesta que prioriza las preguntas por sobre las respuestas, quisiéramos que el material presentado y los textos abordados en los estudios que siguen, sirvan no tanto para definir los bordes exactos de nuestra pedagogía y papel como educadores, sino más bien y, en primer lugar, para cuestionar los modelos vigentes, y abrir nuestras mentes y corazones a otras posibilidades.

SEIS ENCUENTROS CON EL MAESTRO

Aunque han llegado hasta nosotros encuentros de Jesús con diversas personas en los cuatro evangelios, hemos optado por trabajar aquí únicamente sobre textos tomados del evangelio según Juan⁵⁷. Lo hicimos así porque consideramos que podemos encontrar allí varias situaciones paradigmáticas, redactadas por el autor de esa forma con toda intención, con el fin de suscitar una serie de interrogantes en los lectores inmersos en un “periplo de fe”.

Empero, antes de abundar en ese punto, se hace necesaria una brevísima introducción al esquema general del evangelio, unida a una mínima caracterización de la comunidad desde la cual se produjo, con el propósito de lograr una mejor comprensión de algunos detalles, circunstancias y conflictos que aparecerán posteriormente en los encuentros.

Estructura del evangelio de Juan

La mayor parte de los especialistas coinciden en señalar una triple división en ese evangelio:

Prólogo (1, 1-18). Es en realidad una síntesis precisa y diáfana en cuanto a la identidad de Jesús.

Primera sección, o libro de los signos (1, 19-12, 50). Dedicada a la vida pública de Jesús, y cerrada con gran solemnidad en 12, 37-50.

Segunda sección, o libro de la gloria (13, 1-20, 31). Centrada en torno a Jesús y su círculo íntimo de discípulos, hasta llegar a la cruz, resurrección y retorno al Padre.

Existe además un capítulo añadido (el 21) que compromete el probable final original de 20, 30-31. En el mismo se destaca, algo forzosamente, el

⁵⁷ En el caso del encuentro con Marta y María, en ocasión de la muerte de Lázaro, echaremos mano excepcionalmente a un texto de Lucas, con el objetivo de perfilar con mayor precisión algunas características de las dos mujeres.

protagonismo de Simón Pedro, quizá a modo de acercamiento, por parte de la experiencia comunitaria juanina, ya inmersa en una severa crisis, a la iglesia denominada “apostólica”. De todas maneras, el papel de Pedro es ambivalente ya que, si bien su importancia como representante de los discípulos y primer testigo de la resurrección no es cuestionada, su figura queda acompañada por otra muy fuerte: la del discípulo amado. Este es el que ve, cree, logra una comprensión cabal, y tiene el conocimiento verdadero.

Sea como fuere, el propósito del evangelio es el que aparece en aquel primer final, de hecho repetido en parte en el último versículo del capítulo 21: la obtención de la vida por medio de la fe en Jesús como Mesías e Hijo de Dios.

Características del evangelio y su comunidad

El evangelio de Juan aparece a simple vista diferente de los sinópticos. No se centra en el tema del Reino de Dios, típico de los otros, y tampoco se observan, como en los demás, parábolas y proverbios —son en realidad de una especie más corta. Jesús, en cambio, es presentado hablando en discursos simbólicos que entretujan magistralmente diálogos y narrativa. Con ello se logran extensas escenas dramáticas. Esos diálogos sirven de preparación a los discursos, ya que colocan en escena malentendidos que funcionarán a modo de recursos para mostrar la necesidad de comprender la condición humana, y aceptar el ofrecimiento de salvación. Algunos estudiosos afirman que estas singulares características se deben a la conservación de tradiciones particulares y distintas sobre Jesús por parte de las comunidades juaninas.

Geográficamente, su ministerio gira entre Samaria y Jerusalén, con dos excepciones (Jn 4, 43-54 y 6, 1-7). Los mayores conflictos suceden en aquella ciudad. Los sinópticos, en cambio, colocan el acento en la misión galilea, con un breve y fatal período final en Jerusalén.

Mencionamos ya que la identidad de Jesús es presentada con toda claridad en el prólogo. Sin embargo, como también sugerimos, después aparecen grupos diversos, o personajes individuales que confunden o malinterpretan esa identidad (no saben quién es, de dónde viene, cuál es su misión, etc.). Este procedimiento de redacción funciona perfectamente para desafiar a los lectores, invitados así por el autor a realizar periplos o procesos de desarrollo de la fe similares, desde la imperfección de la misma hasta su plenitud. En tal sentido, las preguntas hechas por Jesús están dirigidas en realidad a ese auditorio que experimenta la posibilidad de ser actor en

cada una de las situaciones. Es conveniente subrayar aquí la pluralidad de recursos narrativos en Juan, en particular una variante de la técnica *midráshica*, denominada *tartey mashma*, consistente en girar en torno a los dos o tres sentidos de una misma palabra, con lo cual se otorga a ciertos diálogos un singular atractivo, basado en la posibilidad de confusión y múltiple interpretación (así, por ejemplo, el desconcierto de Nicodemo, provocado por la invitación a nacer de nuevo —en realidad también nacer de lo alto—; la perplejidad de la samaritana al oír la oferta de agua viva —que podía ser entendida como agua corriente— por parte de aquel que acababa de pedirle de beber; la esperanza de los discípulos al escuchar que Lázaro dormía, etc.).

Por último, creemos que es conveniente hacer mención a los grupos que aparecen como telón de fondo en todo el evangelio y que, en verdad, nos aportan valiosos datos sobre los avatares, peripecias y enfrentamientos que padecían las propias comunidades juaninas en sus primeros años de vida:

Los seguidores de Juan el Bautista (en 1, 35-37; 3, 22-30; 4, 1-3; 10, 40-42). Se les presenta no totalmente comprometidos con Jesús. “**Los judíos**”. En realidad, las autoridades que expulsaron de las sinagogas, en los finales del siglo I, a los que creían en Jesús (también judíos) provocando una profunda crisis (9, 22-33; 16, 1-4). Se les critica con severidad.

Algunos creyentes que fueron fieles seguidores pero, por algún motivo, se separaron (6, 60-66).

Existen además dos grupos muy representativos, que funcionan, esta vez, como indicadores de la composición de las comunidades de Juan, aparte de los judíos:

Gentiles (12, 20-26). Reflejan a los receptores del mensaje, una vez producida la expulsión de las sinagogas y el casi seguro éxodo geográfico, probablemente hacia Efeso, sitio en el cual la tradición eclesial posterior ubicó a Juan⁵⁸. Son el rostro concreto de la definitiva apertura al mundo de los gentiles.

⁵⁸A pesar de que la tradición patristica se refiere a Efeso y Asia Menor como lugares de redacción del evangelio y las cartas de Juan, algunos investigadores piensan que habría que ubicar a las primeras comunidades juaninas en Judea o Samaria, con una extensión posterior hacia Siria, siempre en el ámbito de sinagogas liberales. Asia aparecería como lugar de asentamiento pero no antes de la guerra judía.

Samaritanos (4, 4-42). Es quizá el grupo más interesante, exclusivo de las comunidades juaninas, que evidentemente tenía entre ellas una presencia significativa. En ese sentido, el relato del encuentro de Jesús con la samaritana, y la posterior evangelización realizada por ella entre su propia gente, contrasta por completo con la exigencia de no cruzar por territorio samaritano, reflejada por ejemplo en el evangelio de Mateo (10, 5).

Como nota sugestiva, diremos que en este evangelio las mujeres ocupan un sitio de gran importancia, lo cual nos revela algo de la estructura y funcionamiento de esas comunidades, su teología, valores, etc. Bastaría aquí con mencionar tres modelos típicos. El primero es el de Marta, que hace referencia a un oficio ministerial muy preciso (12, 2)⁵⁹, además de mostrarla sin mayores prevenciones al mismo nivel de Pedro, en una clara y poco común confesión de Jesús como Mesías e Hijo de Dios (11, 27). El segundo es el de la mujer samaritana. Esta es presentada como enviada y misionera (4, 39) precediendo y facilitándole la labor a los mismísimos discípulos (4, 37-38). Ambas serán retomadas más adelante. El tercero es el de María Magdalena, a la cual Jesús le encomienda instruir a sus hermanos (los discípulos, en 20, 17-18). Su figura, muy destacada por ese ministerio de la instrucción, fue llamada sin temor por la iglesia, durante siglos, la “apóstol de los apóstoles”. Invisibilizada posteriormente, y más tarde denigrada por una teología androcéntrica y poco fiel a los evangelios, pasó a ser sinónimo de mujer de mala vida y, en el mejor de los casos, prostituta arrepentida.

Para completar este somero cuadro, diremos que las cartas de Juan revelan una estructura comunitaria basada en iglesias domésticas, reunidas en casas de familia y entrelazadas por misioneros itinerantes. De igual modo dejan entrever con claridad un fuerte cisma que habría ocurrido hacia finales del primer siglo.

Algunos especialistas⁶⁰ afirman que esta fecunda y única experiencia eclesial desapareció por completo como consecuencia de aquella crisis, absorbida de una parte por la iglesia apostólica, estructurada ya en torno de las seguridades que ofrecían la autoridad del presbiterado y

⁵⁹ Cuando en ese pasaje se nos indica que Marta “servía a la mesa”, se utiliza el término griego *diákonein*. Para la época en la que fue escrito el evangelio de Juan, alrededor del año 90 d.C., ya el oficio de diácono existía como función precisa y reconocida (Hech 6, 1-6 y la mención a la diaconisa Febe, Rom 16, 1).

⁶⁰ Por ejemplo, Raymond E. Brown (ver bibliografía sugerida al final del cuaderno).

episcopado, y, por otra, por la potente corriente gnóstica⁶¹. El aporte teológico que llevó consigo al resto de la iglesia fue, en esencia, lo que se denomina “alta cristología”⁶². El evangelio de Juan, que durante años estuvo bajo sospecha por haber servido de base a errores, fue aceptado finalmente con el agregado de las cartas juaninas que le sirvieron como guía para interpretarlo con corrección.

I. El proceso de aprendizaje del ciego de nacimiento y nuestros propios procesos (Jn 9, 1-41)

Introducción

Si el texto de los caminantes de Emaús (Lc 24, 13-35) resulta muy apropiado para analizar la metodología que Jesús utiliza con aquellos peregrinos, el del ciego de nacimiento, que analizaremos a continuación, nos puede servir para destacar algunas pistas relacionadas con el proceso de aprendizaje realizado por ese personaje.

Hemos propuesto este texto como el primero de una serie de seis, ya que, entre otras cuestiones, muestra estupendamente lo que se puede lograr a través de una pedagogía aplicada en forma adecuada en relación con la posibilidad real de crecimiento de un ser humano marginado, hasta lograr su autonomía como persona con plenos derechos; de forma especial los referidos a la libre expresión pero, sobre todo, los relacionados con una elaboración teológica propia.

El pasaje viene a constituirse además y, por esas mismas razones, en una suerte de paradigma de lo que entendemos por educación teológica, particularmente desde el ángulo de las capacidades de los sujetos periféricos como potenciales productores de teología, versus la tan

⁶¹ El concepto “gnosticismo” designa a una serie de movimientos y corrientes filosófico-religiosas que enfatizan la *gnosis*, o conocimiento de tipo secreto, como vía para la salvación. Sus orígenes son inciertos y objeto de debate, aunque es probable que se ubiquen hacia fines del siglo I d.C. El gnosticismo influyó y fue a la vez permeado por el cristianismo naciente en un complejo y no siempre claro proceso.

⁶² Se refiere a la que utiliza los títulos “Señor” o “Hijo de Dios” como expresión de divinidad, y para distinguirla de otra, basada con preferencia en la aplicación de títulos usuales en el Antiguo Testamento, tales como mesías, profeta, siervo, señor, hijo de Dios, etc. que no implicaban necesariamente una categoría divina.

frecuente pretensión de exclusividad por parte de teólogos profesionales, o el monopolio teológico que pretenden imponer algunas instituciones. De hecho, el gran escándalo para las autoridades que aparecerán en el relato se origina en el atrevimiento del ciego, transmutado en maestro capaz de dar lecciones a los supuestos especialistas (v 34).

Por esos motivos, a partir del análisis que haremos nos preguntaremos:

- ¿Somos verdaderamente capaces de promover procesos de aprendizaje auténticos entre las personas con las cuales trabajamos?
- ¿Qué tipo de procesos de aprendizaje desencadenamos nosotros/as mismos/as como facilitadores/as de grupo?
- ¿Las personas que conforman esos grupos crecen hasta hacerse capaces de elaborar un pensamiento teológico personal, consciente y crítico? (cuando hablamos de “elaborar un pensamiento teológico” nos referimos en concreto a la teología que hacemos todos los días, y a la posibilidad de sistematizarla. Teología es, en definitiva, hablar de Dios desde nuestras propias experiencias de vida y de fe).
- ¿Cómo está estructurado ese pensamiento?

Consideramos que el relato sobre el ciego de nacimiento, como tantos otros relatos bíblicos, tiene diferentes capas, sentidos, intenciones, y por eso, plantea en realidad múltiples verdades. Por las características del presente folleto, nos concentraremos sólo en sus implicaciones pedagógicas, como pistas para la reflexión, con el propósito de estimular y potenciar los procesos formativos en los que nos encontramos involucrados con nuevos desafíos.

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Mencionar por escrito en papelógrafo o pizarra, y en columnas paralelas, los personajes que aparecen en el relato.
- Describir brevemente las acciones debajo del nombre de cada personaje.
- Circular las “acciones activas” del ciego.
- Subrayar las “acciones pasivas” del ciego.
- Seleccionar dos palabras clave por personaje.

Elementos para el análisis y el debate grupal

La apertura del pasaje está dada por temas muy espinosos y difíciles de resolver, concentrados en la pregunta del v 2. Por un lado se observan las disputas en torno a las desgracias físicas como consecuencia del pecado. Por otro, surge la clásica discusión acerca del carácter hereditario de las culpas, muy acentuada en algunas tradiciones del Antiguo Testamento como Ex 20, 5 o 34, 7; las teorías de los “amigos” de Job sobre la retribución, las sospechas que ellos mismos manifiestan ante sus protestas de inocencia, etc. El curioso pero sugestivo gesto de Jesús al hacer barro, además de reflejar una terapia relativamente difundida en la época, puede ser una referencia a la posibilidad real de una nueva creación en la cual el ser humano queda libre de culpas propias o ajenas (Gén 2, 7).

El ciego se muestra inactivo en un comienzo. A diferencia de otros sujetos de sanaciones, ni hace ni solicita nada. Es ajeno incluso a la mencionada discusión “teológica” sobre su caso, y no se opone a que hablen de él. Se deja untar con lodo. El texto retorna a destacar esa pasividad cuando menciona que el ciego no sabe dónde está Jesús (v 12) y con posterioridad se deja llevar ante los fariseos (v 14).

Sin embargo, entre una sección pasiva y la siguiente —en verdad las únicas del relato— comenzamos a percibir cambios notables. En el v 7 se nos dice que obedeció la sugerencia de Jesús a través de acciones (fue, se lavó y retornó). En el v 9 da otro paso, afirmando su propia identidad y personalidad frente a las dudas y opiniones levantadas. Lo que se discute ya no le es indiferente.

Luego de la afirmación de la propia identidad, tiene lugar la reconstrucción de lo sucedido. De esa forma, se hace capaz de elaborar una memoria personal y original (v 11 y 15).

A continuación de ese preámbulo absolutamente necesario para hacer teología (clarificación de la propia identidad + partir de la realidad) proclama a Jesús como profeta (v 17), afirmación teológica que implica un posicionamiento crítico y riesgoso, teniendo en cuenta las circunstancias (se presentan situaciones de debate, curiosidad popular, comparecencias, contradicciones, investigaciones, insultos, acusaciones, excomunió).

A diferencia del comienzo, en el cual el ciego sólo funcionaba como objeto de estudio de la discusión sobre su posible pecado, ahora se niega, ya en calidad de sujeto, a ese tipo de debate teológico, por considerarlo estéril, aunque en este caso se trate de la disputa sobre el posible pecado de Jesús (v 25). No obstante, afirma su propia experiencia,

que está por encima de cualquier especulación teológica. A partir de ella abre interrogantes: «yo era ciego y ahora veo», lo cual equivale a decir: «algo pasó conmigo [...]». Frente a la propia historia/experiencia no valen elucubraciones ni hipótesis, aún las de alto vuelo.

Nuevamente se niega, en este caso, a repetir la historia (la memoria) y pasa a la crítica irónica y socarrona (v 27). Descubre que un momento fundamental como es el de hacer memoria, pierde sentido si no se integra como etapa, dentro de un proceso, que aquí nadie garantiza. A esta altura ya queda clara su fidelidad a la verdad, que contrasta con los argumentos cada vez más enredados y extraños en los que se empantanar sus adversarios [el grupo identificado como “los judíos” caerá en el absurdo de sostener que en realidad nunca había sido ciego (v 30), y los vecinos se excusarán con que no se trata de la misma persona (v 9)].

Comienza a producir una teología elaborada, basada en una lógica implacable que sigue los pasos *ver-analizar-actuar*, correspondientes a:

- **Hechos** (Uds. son ignorantes/Él me dio la vista) (v 30)
- **Premisas** (Nunca nadie dio la vista a un ciego/Dios no escucha pecadores/Dios sí escucha a los que hacen su voluntad) (v 31-32)
- **Conclusión teológica que conduce a la acción** (Este hombre viene realmente de Dios) (v 33).

Por ello nace a una fe crítica, que le lleva ahora a preguntar, a investigar: «Dime quién es él» (v 36) antes de proclamar. Además, se trata de una proclamación mucho más precisa que la anterior, que implica más riesgos ya que opta por un camino: «Señor» (v 38) que sabe lo va a excluir de la vida cultural, como de hecho sucede. La gran paradoja consiste en que, si antes estaba excluido por ciego, ahora lo estará voluntaria y conscientemente, por atreverse a saber y confesar, es decir, por ver con demasiada claridad. El pasaje muestra en cuatro versículos el progreso teológico del ciego, que se manifiesta en un conocimiento evolutivo de Jesús como hombre (v 11), profeta (v 17), proveniente de Dios (v 33) y, finalmente, Señor (v 38).

El relato resalta, por su ausencia, la actividad pedagógica de Jesús, que aparece al comienzo y al final, desencadenando un proceso y dándole el respaldo definitivo, sin agobiar, ni ahogar, ni presionar al ciego. Sin embargo, podríamos destacar algunos elementos de interés en esa pedagogía. En primer lugar, Jesús es capaz de ver al ciego, es decir, de percatarse de su presencia (v 1). De inmediato problematiza a sus discípulos con una propuesta que ofrece nuevos abordajes para un viejo

debate (v 3). En la sanación propiamente dicha, recurre a una serie de elementos que pueden parecer superfluos, tales como el ya mencionado de hacer lodo con saliva, o el mandato dado al ciego de ir a lavarse a una piscina específica y no tan cercana (v 6-7), cuando en otros relatos de curaciones se subraya más bien el poder de su sola palabra. Debemos preguntarnos qué sentido pueden tener estos gestos desde el punto de vista pedagógico⁶³. De igual modo el texto destaca el interés de Jesús por el caso, que lo lleva a estar atento al desarrollo de la historia (v 35 a). Al final, para cerrar un ciclo del proceso, provoca un encuentro en el cual una pregunta sirve para que el ciego sanado pase a otro plano de comprensión totalmente diferente (v 35 b-39).

El pasaje describe el crecimiento del ciego que transita del no saber al conocimiento propio, crítico y maduro. A modo de telón de fondo aparecen las personas, sin opinión clara pero temerosas de los poderes del saber de la época; los padres del ciego, miedosos de quedar excluidos del culto, los judíos en general, y los fariseos, cuya culpa es precisamente creer que saben (creer que ven). En consecuencia, se arrojan el poder de dar lecciones, y por eso les irrita tanto que el ciego sea el que se las dé (v 34). Juan, con gran ironía, nos presenta el relato de un excluido que se torna capaz de hacer teología, y de unos supuestos especialistas/teólogos, que no atinan a nada más que a repetir lo mismo, y en realidad evidencian que no saben nada; están perdidos, tanteando y tropezando. Son como ciegos. De hecho, el texto finaliza con una especie de reconocimiento de esa ceguera, en forma de duda (v 40 b) sumada a una afirmación de Jesús, de que efectivamente son ciegos y, además, culpables, porque pretenden ver (v 41).

Asimismo es posible descubrir en este grupo una determinada pedagogía que el evangelista presenta con copiosos detalles en una sección sugestivamente amplia (v 13-34). No la abordaremos de forma exhaustiva, pero destacaremos algunos elementos que resultan significativos. En primer lugar, se trata sin lugar a dudas de una pedagogía que se resiste a aceptar la realidad tal y como es y, en cambio, intenta por todos los medios forzarla para adecuarla a los propios esquemas expresados en este caso por la ley.

⁶³ Juan ubica el relato en el ámbito geográfico del Templo y en el contexto temporal amplio de la fiesta de las Enramadas (ver nota 66). El estanque de Siloé se encuentra en el extremo sur de la ciudad, y era el sitio desde el cual se llevaba agua hasta el Templo en la fiesta mencionada, mientras se entonaba el verso 3 del capítulo 12 de Isaías. El mismo evangelista se encarga de indicar que la palabra Siloé significa “enviado”.

Tres veces el grupo le pregunta al ex-ciego cómo llegó a ver (v 15-19-26). La evidencia, sumada a los detalles precisos aportados en tres oportunidades por el hombre sanado, no les resulta suficiente. Sus categorías mentales no les permiten percibir que la salvación de Dios puede llegar por vías que ignoren las prescripciones legales. Si bien esta disyuntiva gno-seológica provoca divisiones (v 16 b) y con ellas cierta posibilidad de apertura, acaba prevaleciendo un conocido pero desafortunado principio⁶⁴. En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, descubrimos una pedagogía que no hesita en sacrificar al ser humano para salvar el orden establecido. Impotente ante el reto de la novedad, e incapaz de celebrar la nueva condición del sanado, resbala con facilidad hacia el interrogatorio mal intencionado, el insulto (v 28) y, por último, la inmolación social de la persona manifestada en la expulsión de la sinagoga (v 34 b).

Debemos tener en cuenta, tal y como mencionamos en nuestra breve introducción al Evangelio de Juan, que el relato es compuesto (releído) por el autor y su comunidad años después de sucedido, y en medio de una situación de crecientes tensiones y confrontación entre primeros cristianos y autoridades judías. Aparecen detalles muy significativos en el texto que nos llevan a afirmar eso: en tiempos de Jesús los fariseos no eran la autoridad suprema para juzgar casos. Se habla de los judíos como si se tratara de un grupo diferente, aunque todos los personajes del relato lo eran; esto indica que en la época de la redacción sí había ya otros actores no judíos. Por otra parte, en aquel momento no se hacía la distinción entre los discípulos de Jesús y los de Moisés, que sí se dio con posterioridad. Además, en vida de Jesús, e incluso más allá, los discípulos seguían frecuentando sinagoga y templo (Hech 2, 46, y otros textos similares), hasta que hizo eclosión la ruptura final.

No sería extraño que con este relato Juan estuviera desafiando a la comunidad cristiana primitiva —la cual aún participaba en las actividades de la sinagoga— a dar un paso más atrevido, una ruptura radical que implicaba, en primer lugar, tomar conciencia de su propia capacidad para realizar procesos de aprendizaje hasta llegar a conclusiones propias, o también, como dicen los padres del ciego, a alcanzar la mayoría de edad...

⁶⁴ «Si la realidad no se adapta a la conciencia que tenemos de ella, tanto peor para la realidad [...]».

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

- ¿Cómo han sido nuestros propios procesos de aprendizaje en la iglesia?
- ¿En qué nos parecemos a cada uno de los personajes del relato?
- ¿En qué nos diferenciamos de ellos?
- ¿Cómo es la estructura de la teología que elaboramos, aún sin quererlo?
- ¿Somos concientes de que Jesús promueve una forma de pensar diferente a la tradicional de la época, y que incluye obediencia al Dios verdadero, afirmación de la propia identidad, capacidad de hacer memoria de la propia historia, tomar partido críticamente, y confesión de fe madura y comprometida? ¿Qué implica esta nueva forma de pensar?
- En relación con lo anterior, vemos que en el texto aparecen varias formas de hacer teología ¿qué nombres podríamos darles para identificarlas?
- ¿Qué desafíos presenta la reflexión y el debate sobre el texto para nuestra realidad (eclesial, familiar, social, etc.)? Identifica algunos que la comunidad en la que vives esté en capacidad de abordar, profundizar o enfrentar.
- ¿Cuál habrá sido la intención de Juan al incluir este texto? ¿Qué tipo de situación habrá querido iluminar en su propia comunidad?
- ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

II. Códigos diferentes (Jn 5, 1-18; 19-47)

Introducción

Para una comprensión cabal del pasaje, debemos leer los vv 1-47; sin embargo, teniendo en cuenta nuestra intención de rescatar las implicaciones pedagógicas de los encuentros de Jesús, concentraremos la tarea de análisis en los vv 1-18.

Comenzaremos diciendo que los investigadores lograron precisar el nombre del lugar, que cambia según el manuscrito. Se trata de Betesda. Así incluso lo menciona el Rollo de Cobre, de la cueva número tres de Qumrán⁶⁵.

⁶⁵ «Muy cerca de allí, en Beth Esdatain, en la cisterna, a la entrada de su depósito de agua más pequeño [...]». (3Q15 11, 12-13). Véase Florentino García Martínez (editor y traductor): *Textos de Qumrán*, Editorial Trotta, Madrid, 1993, p. 480.

Descubrimientos arqueológicos hallaron una estructura de cinco pórticos con dos piscinas, una pequeña al norte y otra más grande al sur. Todo hundido a unos siete u ocho metros, lo que posibilitaba la recolección de gran cantidad de agua de lluvia. El nombre antiguo, “Piscina de las Ovejas”, implica un uso diferente en épocas pasadas, pero la referencia del documento mencionado —fechado entre los años 35 y 65 d.C.— sugiere una importante reestructuración, probablemente llevada a cabo por Herodes el Grande. Algunos especialistas afirman que era además un lugar pagano, dedicado a Asclepio, divinidad griega de la salud. Eso podría explicar la gran cantidad de enfermos que había allí.

Podríamos decir que el texto resalta una especie de “doble” día de descanso. Es sábado, pero también fiesta. Aunque no queda indicado con claridad, seguro se trata de una de las tres grandes fiestas en las que los judíos peregrinaban a Jerusalén (Pascua, Pentecostés y Enramadas)⁶⁶. Debemos tener presente esto para comprender la actitud de los judíos en relación con la prohibición de realizar trabajos en días festivos. Para el judaísmo del primer siglo, la identidad de la comunidad se definía por tres prácticas concretas, relativamente fáciles de monitorear: la circuncisión, las leyes sobre los alimentos, y la observancia del sábado. Todas ellas se acentuaron luego de la destrucción del templo, en el año 70 d.C.⁶⁷

⁶⁶ La Pascua probablemente tenía su origen en una festividad de pueblos nómadas. Luego se le relaciona con los acontecimientos histórico-salvíficos del éxodo de Egipto. Al asentarse las tribus en Canaán, se la asoció a la fiesta de los panes ácidos. Se celebraba el 14 *Nisán* (marzo/abril).

Pentecostés, o Fiesta de las Semanas, era la segunda en importancia en el calendario judío. Se realizaba siete semanas (50 días) después de la Fiesta de los Acimos, y en su liturgia se actualizaban los acontecimientos del Sinaí. Giraba en torno a la cosecha del trigo (ver Lev 23, 15-21) y se celebraba el 6 *Siván* (mayo/junio).

A Enramadas, también conocida como Fiesta de las Tiendas, se la denominaba simplemente “La Fiesta”. Al comienzo tuvo carácter agrícola, coincidiendo con la cosecha. De ahí el énfasis en una liturgia de acción de gracias. La costumbre era que los peregrinos habitaran en tiendas de ramas verdes durante siete días, conmemorando así el camino posterior a la salida de Egipto (Lev 23, 33-36 y Núm 29, 12-40). Se celebraba entre el 15 y 21 *Tishri* (septiembre/octubre).

⁶⁷ También aquí, como mencionamos en el comentario al texto sobre el ciego de nacimiento, podemos descubrir los temas que provocaban tensiones en las comunidades juaninas en relación con prácticas netamente judías.

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Identificar los personajes en primero y segundo plano y apuntarlos en un papelógrafo o pizarra.
- Precisar aquellos entre los que se da algún diálogo.
- Anotar los temas de los diálogos.
- Apuntar los elementos que se repiten con insistencia.
- ¿Giran los diálogos sobre un mismo tema? ¿Por qué?
- Identificar los pasos en la pedagogía de Jesús.

Elementos para el análisis y el debate grupal

Resulta notable la diferencia entre este proceso, que nos deja una sensación de frustración, y el del ciego de nacimiento (Jn 9, 1-41), en el cual se destaca la extraordinaria evolución de aquel hombre.

Son interesantes los pasos pedagógicos de Jesús que siempre se muestra tomando la iniciativa: observa la realidad (v 6), se ocupa de conocer más la historia personal del paralítico (id.), lo invita a realizar tres acciones (v 8), sale a su encuentro por segunda vez, y hace una advertencia que apunta al futuro (v 14). Sin embargo, tal y como analizamos en el caso del ciego de nacimiento, aparece al comienzo y al final, y deja que la persona haga su propio proceso, enfrente su realidad y crezca, si es que es capaz de hacerlo.

A pesar de que Jesús identifica una de las necesidades del enfermo, al no recibir una respuesta clara le propone tres acciones: para la primera (levantarse) se utiliza el mismo verbo que implica resucitar (ver por ejemplo el v 21), lo cual indica ya el tema de la vida plena, más allá de la recuperación de la salud. La tercera acción (andar) es mucho más que el simple caminar, y supone evolución y crecimiento personal. La segunda invitación, a cargar la camilla, es ciertamente inusitada y a la vez muy atrevida. ¿Qué sentido puede tener, para un hombre que permaneció acostado en una camilla durante treinta y ocho años, la invitación a cargarla y andar con ella de aquí para allá una vez sanado?

Señalamos en el párrafo anterior la insólita incapacidad del paralítico para responder de forma adecuada la gran pregunta del v 6, en la cual se juega buena parte de su futuro como persona. Sorprendentemente, no atina sino a buscar excusas: «nadie me mete en el estanque cuando se remueve el agua», echar culpas a otros: «[...] otro lo hace primero», y mantenerse en sus propios esquemas de sanación, limitados a la realidad de la

piscina, lo que revela así una extraordinaria necesidad ante la nueva posibilidad que se le abre.

De allí en más, la diferencia de códigos entre los actores se torna dramática. El ex parálítico se centra en la cuestión de su salud recobrada (v 11 y 15) y sigue buscando culpables (v 11, 13 y 15). Los judíos se concentran en el tema de la camilla que está siendo cargada de un lado a otro (v 10 y 12) y también buscan un culpable (v 12, 16, 18). Jesús va más allá de salud, camilla y culpables, y tensiona la situación hacia otro polo totalmente nuevo, difuso pero contundente que proponemos como una de las claves pedagógicas del relato.

Se trata de su enigmática afirmación respecto a que existe algo peor que puede suceder, y de hecho parece que sucede. Lo peor para el parálítico es no aprovechar su nueva condición para ser mejor persona (en realidad, no es capaz de confesar al Señor, tal y como había hecho el ciego del relato precedente). Se limita a expresar que no sabe quién es (v 13), pero apenas tiene suficientes elementos para identificarlo, lo denuncia (v 15). Lo trágico de su caso es que en verdad nunca pudo soltar la camilla, es decir, liberarse de los amarres de su pasado.

Por otra parte, lo peor para los judíos es ser incapaces de asimilar la complejidad de la historia, paralizándose ellos mismos frente a la posibilidad de anteponer la vida plena y la salud a las leyes. Por esta razón se agotan en una suerte de círculo vicioso que gira, una y otra vez estérilmente, alrededor de las implicaciones legales del hecho de cargar la camilla en día de descanso.

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

En cualquier proceso de aprendizaje es preciso tener claros los códigos o universos temáticos con los que se trabaja. De otra forma, no haremos más que estimular un diálogo entre sordos que difícilmente pueda arribar a algún acuerdo.

- ¿De qué códigos partimos en nuestra evangelización?
- ¿Cómo los seleccionamos?
- ¿Los asumimos críticamente, o más bien aceptamos sin discusión los que se nos han transmitido de manera tradicional?
- ¿Qué códigos imponemos a los demás?
- ¿Cuáles son las “camillas” que cargamos en nuestras instituciones?

Jesús arriesga todo al sanar a una persona que no lo solicita directamente ni parece comprender bien de qué se trata el asunto. ¿En nuestras prácticas pastorales apostamos con los ojos cerrados por las personas

con problemas, aún cuando entiendan poco, o busquemos primero garantías mínimas que nos aseguren el éxito de nuestras acciones?

- ¿Qué desafíos presenta la reflexión y el debate sobre el texto para nuestra realidad (eclesial, familiar, social, etc.)? Identifica algunos que la comunidad en la que vives esté en capacidad de abordar, profundizar o enfrentar.
- ¿Cuál habrá sido la intención de Juan al incluir este texto? ¿Qué tipo de situación habrá querido iluminar en su propia comunidad?
- ¿Qué proceso pedagógico hubieras seguido con el paralítico?
- ¿Qué proceso pedagógico hubieras seguido con los judíos del relato?
- ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

¿Un final diferente?

Con las preguntas precedentes cerramos nuestro estudio. En él, la figura del paralítico sanado se hace antipática, sobre todo por su incapacidad de asumir con valor las consecuencias del cambio experimentado. No obstante, podemos intentar su rehabilitación si observamos con mayor detenimiento el verbo utilizado en el v 15. Dijimos que este hombre *denunció* a Jesús ante las autoridades y, en efecto, eso parecería indicar el contexto. Varias traducciones lo entienden así⁶⁸, sumando notas negativas al personaje que aparece como modelo de ingratitud, al colocar en aprietos al que lo sanó. Sin embargo, el verbo griego utilizado por Juan puede tener otras connotaciones. Se trata de *anangéllo*, usado por él mismo como sinónimo de *anuncio* en otros textos (4, 25; 16, 13.14.15; I Jn 1, 5). De la misma manera aparece en diversos pasajes neotestamentarios (Hch 14, 27; 15, 4; 19, 18; 20, 20.27; Rom 15, 21; II Cor 7, 7; I Pe 1, 12).

Esto nos hace pensar que la intención del paralítico pudo haber sido noble. Si cambiamos el verbo según lo sugerido por su uso en los textos citados, cambia el significado de su acción. No sería improbable un anuncio (gozoso) de su parte, que termina aprovechado y manipulado por otros intereses. Sugerimos entonces que los grupos de trabajo realicen ese cambio en el v 15, y hagan una nueva lectura e interpretación del pasaje desde esa perspectiva.

⁶⁸ «Fue a informar» (Nueva Biblia Española). «Comunicó» (La Biblia de Estudio). «Contó» (Reina Valera 1995, Ed. de Estudio). «Dio aviso» (Reina Valera 1960). «Se fue a decir» (Biblia de Jerusalén). «Fue y dijo» (Biblia del peregrino).

III. Dos formas de enseñar (Jn 7, 53 - 8, 11)

Introducción

Este texto, conocido también como el de “la mujer adúltera” no aparece en los manuscritos más antiguos. Fue colocado con posterioridad, y resulta fácil descubrir que 7, 52 se continúa en 8, 12. En algunos manuscritos el relato está colocado en el evangelio según Lucas.

Son muy notables algunas irregularidades en la presentación que hacen maestros de la ley y fariseos. En primer lugar, para una condena a muerte debían presentarse testigos (Dt 17, 6; 19, 15), cosa que no sucede. Además, en el v 5 parecen indicar que la ley de Moisés sólo contempla los casos de adúlteras, cuando en realidad no es así, ya que también se condenaba al varón adúltero (Dt 22, 22; Lev 20, 10). Es evidente entonces que, tanto la mujer como el recurso a la ley son meras excusas para tender una trampa a Jesús.

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Escribir en un papelógrafo los nombres de los lugares que aparecen mencionados.
- Elaborar una lista de los personajes del relato. Destacar los principales.
- Presentar un esquema de las acciones, activas y pasivas, de los personajes principales, a través de palabras clave.
- Subrayar lo que dicen y colocar en un círculo los gestos (lenguaje no-verbal).
- ¿Cómo responde Jesús a la pregunta del v 6?
- ¿Cómo reaccionan los maestros de la ley y fariseos?
- ¿Jesús responde finalmente la pregunta? ¿Por qué?

Elementos para el análisis y el debate grupal

La trampa que escribas y fariseos tendían a Jesús era como un doble callejón sin salida: si no aceptaba la lapidación de la mujer, se colocaba contra la tradición más sagrada que tenían los judíos —la ley de Moisés—, y si decía que había que apedrearla, se colocaba contra las autoridades

romanas, que en esa época controlaban las condenas a muerte emitidas por las autoridades judías⁶⁹.

Frente a la dramática pregunta del v 5, Jesús recurre al lenguaje gestual (v 6 b). Esta acción, que se repite en el v 8, ha dado pie a innumerables comentarios a lo largo de la historia⁷⁰. Podríamos preguntarnos qué reacciones provocaríamos nosotros mismos, si en medio de una discusión tan grave, en la que se juega la vida de una persona, nos desentendemos de la cuestión de la forma como lo hizo Jesús...

Todo parece indicar que la intención del gesto es remarcar el cambio de eje en el debate. Jesús nunca responde las preguntas, y más bien coloca otro punto, que también tiene que ver con la ley de Moisés: en Dt 17, 7 podemos leer que son los testigos los responsables de arrojar las primeras piedras en los casos de lapidación. Eso implicaba una enorme responsabilidad y madurez. Explicamos ya que en este relato de Juan no se menciona a testigo alguno y, por tanto, resultaba legalmente imposible hacer efectiva la condena a muerte. Jesús apunta a una infidelidad mucho más grave que la de la mujer acusada: la infidelidad al plan de Dios.

El sugestivo detalle de que los ancianos fueron los primeros en irse, refuerza el hecho de que, los que según la tradición judía debían ser más responsables, eran en verdad los más irresponsables.

Como suele suceder en el evangelio de Juan, aparece el elemento de ironía. En este caso a través de un juicio —en realidad el único que sí se dio en efecto— y que es emitido por la acusada original, que pasa de la categoría de rea a la de jueza. Y lo es por partida doble, ya que no sólo confiesa el señorío de Jesús, al hacer un juicio sobre su persona (v 11 a) sino que juzga a los acusadores. Ese juicio es particularmente terrible, pues expresa que ellos ahora son nadie, son nada, no existen más: «Ninguno»⁷¹, mientras que ella se ha convertido en “alguien”. Es difícil evadir aquí la evocación de Débora, única jueza rescatada por la memoria popular, a la vez profetisa y *shópet* (coordinadora de las actividades de la federación de tribus) de la cual se nos dice que “juzgaba a Israel” (Jue 4, 4).

⁶⁹ En el caso del mismo Jesús, a pesar de que el Sanedrín lo condena, este debe pasar por la autoridad del procurador romano para convencerlo de autorizar la pena.

⁷⁰ Desde aquellos que pretenden demostrar con esto que Jesús era letrado y sabía escribir, hasta los que imaginan una especie de listado escrito de pecados de los acusadores, que explicaría el súbito cambio de actitud, pasando por los que sólo adivinan garabatos, o aquellos que creen descubrir una referencia al texto de Jer 17, 13, en el cual se habla de los nombres de los impíos, escritos en el polvo, y que el viento acabará borrando.

⁷¹ Quizá nunca estuvo tan claro como aquí el concepto popular de “ningunear”.

A partir de aquellas dos palabras de la mujer —las únicas que rescató Juan— podemos desentrañar la clave pedagógica de toda la situación. Es interesante destacar que el texto las podría haber evitado, pasando en forma directa a las palabras finales de Jesús. Su inclusión le otorga al proceso pedagógico características muy especiales.

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

Un proceso pedagógico auténticamente liberador se puede dar sólo con la plena participación de todos/as los/las involucrados/as. En el caso que analizamos, los escribas y fariseos pretendían generar uno excluyente a las claras (un debate entre especialistas, que dejaba de lado precisamente a la más interesada, ya que al mismo tiempo era la que más podía perder en todo el asunto). Es muy interesante la multidireccionalidad del diálogo en Jesús, ya que habla con la gente, enseñándoles, con los contrincantes, y con la mujer. Como contrapartida, los fariseos y escribas sólo dialogan con Jesús, desprecian a los demás actores del drama, en particular a la mujer. Por su parte, ella asume la palabra con valor y agudeza en el mismo momento en el que se siente incluida en el proceso.

- Recordar y retomar las “acciones pasivas” de la mujer.
- ¿Cuáles habrán sido sus sentimientos o emociones?
- ¿Cómo definiríamos el modelo de enseñanza que ponen en práctica los escribas y fariseos?
- ¿Qué lugar ocupa la ley en él?
- ¿Recurrimos nosotros también a ese tipo de modelos? ¿En qué ocasiones?
- ¿Cómo definiríamos el modelo de enseñanza que propone Jesús?
- ¿Qué elementos contiene?
- ¿Es posible liberar a una persona sin contar con su propia participación?
- ¿Qué gestos o palabras de Jesús piensas que hacen que la mujer pase de objeto a sujeto?
- Teniendo en cuenta que los títulos de secciones que aparecen en nuestras Biblias no son inspirados, sino más bien sugerencias de los traductores, cambia el título del relato.
- ¿Qué desafíos presenta la reflexión y el debate sobre el texto para nuestra realidad (eclesial, familiar, social, etc.)? Identifica algunos que la comunidad en la que vives esté en capacidad de abordar, profundizar o enfrentar.

-
- ¿Cuál habrá sido la intención de Juan al incluir este texto? ¿Qué tipo de situación habrá querido iluminar en su propia comunidad?
 - ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

IV. La confusión de un maestro (Jn 3, 1-10 / 11-21)

Introducción

El texto de Juan que veremos completará su sentido sólo si hacemos una lectura que se extienda del v 1 al v 21. Sin embargo, como nuestro propósito es abordarlo desde las implicaciones pedagógicas manifestadas a través de encuentros personales de Jesús, nos limitaremos a los v 1-10, en los cuales se relata el diálogo con Nicodemo.

El caso es significativo. Se trata de un personaje reconocido por la comunidad judía: fariseo, es decir, celoso cumplidor de la ley (v 1) notable (id.) y maestro de Israel (v 10). No obstante, esas condiciones no significan automáticamente que haya estado preparado para comprender lo que se le enseñó. Por el contrario, el texto resaltará su incapacidad para entender. En este punto, es importante leer el breve y sutil “prólogo” que trae el relato (2, 23-24), el cual explica las características de algunas personas que seguían a Jesús, creyentes sólo porque ven señales (milagrosas). Llama la atención el comentario del evangelista, cuando señala que Jesús no confiaba en ellos. Todo parece indicar que la intención de Juan es que ubiquemos a Nicodemo en una situación muy cercana a esa condición.

En un proceso de aprendizaje auténtico no debemos partir de la seguridad que ofrece la posición que tengamos en nuestra comunidad, dada por un determinado cargo, estudios realizados, o la confianza en categorías de pensamiento ya comprendidas y asimiladas por nosotros. En el texto presentado, es significativa la confusión de aquel hombre importante y respetado que no atina a dar con la clave de las cuestiones que se le plantean, y termina tan azorado como al principio.

El pasaje juanino sobre el encuentro entre dos maestros, uno popular y el otro orgánico al sistema dominante, destaca con fuerza la precariedad de los conocimientos adquiridos, aún suponiendo, como en este caso, la excelencia educativa de Nicodemo, reflejada en las tres características apuntadas con anterioridad. Él es celoso de la ley y maestro de Israel pero además, su nombre, de origen griego, arameizado, se en-

cuentra relacionado con una familia aristocrática de Jerusalén. Como evidente contrapartida, han aparecido ya a estas alturas en el evangelio de Juan varios personajes que, a pesar de sus variadas extracciones sociales e instrucción, sí fueron capaces de comprender (Juan el Bautista, Felipe, Natanael, Andrés, Simón, y María).

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Identificar los personajes que se presentan en primero y segundo plano en el texto (incluyendo 2, 23-24), y apuntarlos en papelógrafo o pizarra.
- Trazar un esquema con la estructura del diálogo entre Jesús y Nicodemo, subrayando las acciones y actitudes, pero dejando de lado el contenido.
- Señalar las palabras clave en el diálogo.

Elementos para el análisis y el debate grupal

Nicodemo es presentado con notas negativas y positivas. Por un lado parece que tiene características que lo acercan al grupo de los que creen sólo por las señales milagrosas que han visto (v 2 b). Además, se destaca que fue a encontrarse con Jesús de noche, tiempo del día que en Juan es una clara metáfora para representar la separación de la presencia de Dios (así en 9, 4; 11, 10 y 13, 30). El mismo contexto del encuentro con Nicodemo toca el tema de la lucha entre luz y oscuridad (v 19-21).

Por otro lado hay indicios que hablan a su favor. El primero es que busca a Jesús, colocándose en la categoría de los que desean estar abiertos a su novedad. Además, algunos investigadores citan párrafos de los documentos de Qumrán, para demostrar que en aquel ambiente se alababa al maestro que estudiaba la ley por la noche⁷².

Es significativa la confrontación de saberes. Nicodemo comienza diciendo “sabemos”, en plural (v 2). Habla por la Sinagoga, o al menos por un sector de ella. Jesús también utiliza un plural en el v 11. En realidad, la mejor tra-

⁷² «[...] Y que no falte en el lugar en el que se encuentran los diez un hombre que interprete la ley día y noche [...] Y los Numerosos velarán juntos un tercio de cada noche del año para leer el libro, interpretar la norma, y bendecir juntos [...]» (1QS 6, 6-8). Véase Florentino García Martínez (editor y traductor): *Textos de Qumrán*, Editorial Trotta, Madrid, 1993, p. 56.

ducción de ese versículo sería: «[...] de lo que sabemos, hablamos [...]», que se contrapone de forma idéntica a la estructura de diálogo ya mencionada en los pasos para el estudio del texto.

La gran ironía es que el maestro no sabe (v 10-11). Y no sabe porque no cree *lo que oye* (v 11). Significativamente, Juan nos relata que con posterioridad Nicodemo abogará ante el Sanedrín para que este *oiga* a Jesús (7, 50). Nicodemo es presentado en su primer encuentro con Jesús como prototipo del creyente imperfecto, que cree por lo que ve (señales), pero es incapaz de creer por lo que oye. Todo el evangelio insistirá en la perfección de los que creen *sin ver* (por ejemplo 20, 29, en ocasión de la incredulidad de Tomás).

El proceso de aprendizaje de Nicodemo es patético. Pasa del aparente saber a una progresiva confusión. Hay sólo un intento de su parte por reencuadrar el diálogo en parámetros conocidos para él. En ese aspecto, en el v 4, recurre a un mecanismo típico de la época para la apertura de debates: la referencia al sentido más literal posible. Evidentemente, no le da resultado. El v 9 viene a ser como el remate de la situación, ya que sus últimas palabras indican que no entiende nada. Luego de eso desaparece de escena. De manera curiosa, y con su característica ironía, Juan nos relata que Nicodemo fue tratado de ignorante por sus pares: en 7, 50-52 lo comparan con un campesino galileo iletrado que, según ellos, debería ilustrarse mediante el estudio de la Escritura.

Pedagógicamente hablando, Jesús desafía a Nicodemo a través de conceptos de doble significado, que ya identificamos al hacer la pregunta por las palabras clave. El término griego para “nacer de nuevo” es el mismo que se utiliza para “nacer de lo alto” (*anothen*). Así *pneuma* significa viento en griego pero también espíritu. De esa forma problematiza las estructuras mentales, religiosas y antropológicas de Nicodemo.

En ese proceso, destacamos el hecho de que Jesús confronta a Nicodemo con su propia realidad como maestro (v 10), y lo invita a no extrañarse (v 7), es decir, a mantenerse atento a nuevos significados y enseñanzas.

Detrás de este texto, como en otros, aparece a modo de drama de fondo la tensión que surgió a partir de la expulsión de los cristianos de las sinagogas, en el último tercio del siglo I d.C. Para ese entonces, la estrategia de sobrevivencia de Israel pasaba por el proyecto fariseo, con su centro pedagógico en Jamnia. Fue alrededor del año 85 d.C. cuando se incluyó en la liturgia judía la reformulación de una de las dieciocho bendiciones clásicas (*Semoneh Esreh*). A la número doce se le agregó la maldición a los denominados *minim*, o disidentes, término que comprendía muy probablemente a los judeocristianos.

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

- ¿Cuáles son las categorías de Nicodemo que Jesús problematiza?
¿Por qué lo hace?
- ¿Qué entendemos por “problematizar” en nuestra práctica pedagógica?
¿Consideramos que es importante la problematización? ¿La evitamos?
- Hemos mencionado que el texto nos habla de saberes contrapuestos. ¿Se dan situaciones similares en nuestro trabajo? ¿En qué circunstancias?
- ¿Por qué Jesús decidió confrontar a Nicodemo con su propia identidad como maestro? (v 10)
- ¿Por qué lo invita a no extrañarse? (v 7)
- Nicodemo desaparece de escena en medio de su azoramiento e ignorancia ¿Qué actitudes manifestamos cuando se cuestionan nuestras propias seguridades? ¿Qué actitudes provocamos cuando cuestionamos las seguridades de otros/as?
- A este maestro de Israel se le menciona en dos oportunidades más en el evangelio de Juan. El texto ya citado de 7, 50-52, y en 19, 39-42. Lee esos pasajes. ¿Piensas que sufrió algún cambio, o siguió sin comprender nada a pesar de mantener su buena voluntad? Fundamenta tu respuesta.
- ¿Qué desafíos presenta la reflexión y el debate sobre el texto para nuestra realidad (eclesial, familiar, social, etc.)? Identifica algunos que la comunidad en la que vives esté en capacidad de abordar, profundizar o enfrentar.
- ¿Cuál habrá sido la intención de Juan al incluir este texto? ¿Qué tipo de situación habrá querido iluminar en su propia comunidad?
- ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

V. Encuentro ecuménico (Jn 4, 4-42)

Introducción

Este es un texto pleno de símbolos, de gran riqueza y complejidad. Por ello insistiremos, a riesgo de parecer reiterativos, en que lo abordaremos sólo desde algunas de sus vertientes pedagógicas, y se dejarán para una futura oportunidad, o a discreción de los grupos de estudio, los demás temas que plantea.

En primer lugar, y para una mejor comprensión del pasaje, es imprescindible hacer mención a la profunda enemistad entre judíos y samaritanos.

Podemos encontrar antecedentes remotos en la división del reino, así como antiquísimas referencias a Garizim como monte sagrado y lugar de culto (Dt 11, 29 y Jos 8, 33). Sin embargo, la tensión mayor entre ambos grupos se inició cuando una parte de la población de la región fue deportada luego de la invasión asiria, en el 722 a.C. al tiempo que colonos apoyados por esa potencia se asentaban en la zona, mezclándose con los habitantes del lugar. Al iniciarse el proceso de reconstrucción, Zorobabel rechazó la ayuda ofrecida por lo samaritanos para rehacer la ciudad y el templo en Jerusalén, temeroso de la impureza de aquella gente (Esd 4, 1-5). La brecha entre ambos grupos se fue ampliando paulatinamente, agravada por el exclusivismo subyacente en el proyecto de restauración de Esdras y Nehemías.

Los samaritanos decidieron construir su propio templo en Garizim, y observar como escritura sagrada sólo al Pentateuco. En tiempos de la dinastía asmonea, un nieto de Matatías nombrado Juan Hircano, sumo sacerdote y autoridad civil (134-104 a.C.), como parte de su campaña de reconquista, destruyó ese templo, y llevó la oposición a su punto más álgido. El conflicto se había agravado por una solicitada dedicación del mismo a Zeus Hospitalario por parte de los samaritanos, durante el reinado de Antíoco IV Epífanos (II Mac 6, 2)⁷³.

Los judíos consideraban paganos a los samaritanos y evitaban por tanto cualquier contacto con ellos. La designación “samaritano” había llegado a constituirse en insulto (ver Jn 8, 48)⁷⁴. De hecho, el repudio se basaba en el temor a los habitantes de una zona particularmente abierta a la mezcla étnica a lo largo de siglos de historia, lo cual los convertía en impuros irremediables.

En los evangelios podemos descubrir diferentes tradiciones respecto a la relación de las primeras comunidades judeocristianas con ellos. Mateo (en 10, 5) recoge una negativa: Jesús indica tajantemente a sus discípulos no entrar en aldeas de Samaria. Lucas, en cambio, presenta un camino evolutivo. Comienza con el rechazo de los samaritanos hacia Jesús (9, 51-56), que incluye una propuesta violenta de los discípulos, detenida con un regaño de su parte. Sigue con la presentación de personajes samaritanos ejemplares (en la conocidísima parábola de 10, 25-37, y el caso del leproso agradecido, en 17, 11-19), para culminar con la indicación de Jesús de dar

⁷³ Parte de esas historias fueron rescatadas por Flavio Josefo en su libro *Antigüedades de los judíos*, 3t., Editorial CLIE, Barcelona, 1988. (11, 8 y 13,9).

⁷⁴ En la actualidad sobreviven pequeñas comunidades samaritanas. Suman en total unos pocos centenares de personas, y se agrupan fundamentalmente en Neblus, cerca de Tel Aviv. Mantienen el culto en el monte Garizim, y son los únicos judíos que aún ofrecen sacrificios de animales.

testimonio en Samaria y la aceptación del mensaje en ese territorio (Hech 1, 8 y 8, 4-25). En las comunidades juaninas, como ya señalamos, estaban plenamente presentes. La historia de su inclusión se explica con el pasaje que analizaremos a continuación.

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Identificar y escribir en papelógrafo o pizarra los personajes que aparecen en el texto.
- Dibujar un plano, y señalar los lugares en los que transcurre el relato.
- Precisar las tradiciones a las cuales hace referencia la samaritana.
- Destacar los cambios temáticos en el diálogo entre Jesús y la samaritana.
- Dividir el diálogo en secciones determinadas por temas.

Elementos para el análisis y el debate grupal

Un elemento importante del entorno inmediato es el pozo de agua, ámbito donde transcurre buena parte del relato. Para los pueblos del desierto se trataba de un punto de referencia obligado. Podemos hallar múltiples tradiciones al respecto, pero sería suficiente la lectura de Gén 26 para comprender el significado estratégico de ese tipo de lugares. En ellos se condensan viejas tradiciones, las gestas de los patriarcas y, como telón de fondo, las luchas por la tierra en la época de la conquista.

El Antiguo Testamento rescata hechos importantes ocurridos a su alrededor y, por esto, es conveniente recordar los nombres de algunas matriarcas que también tuvieron encuentros significativos en aquellos importantes espacios: Rebeca (Gén 24), Raquel (Gén 29) y Séfora (Ex 2, 15-22). Antiquísimos cánticos, conservados, conocidos y repetidos popularmente hacían referencia a esos sitios (Núm 21, 17-18). El autor del cuarto evangelio sabe muy bien que las referencias que utiliza funcionarán como detonadores de la memoria histórica de los/las lectores/as.

El texto subraya con fuerza las diferencias entre Jesús y la samaritana. Hicimos alusión a las contradicciones entre ambos grupos (el autor lo remarca en el v 9). A esto se le suma la rareza del trato del Maestro con una mujer desconocida, de origen étnico reprobable, a tal punto que sorprende a los discípulos (v 27).

Quedan además bien establecidas las diferentes tradiciones. La mujer del relato se encargará de recordar las propias: No tener trato con

judíos (v 9), ser capaz de rastrear sus raíces y las bases de su herencia entre los patriarcas fundadores más antiguos y venerados (v 12), adorar en el monte Garizim y no en el monte Sión (v 20), esperar al Mesías (v 25). Cada una de ellas era capaz por sí misma de servir como argumento de peso para quebrar cualquier posible intento de acercamiento entre los dos pueblos.

A pesar de tantas y tan variadas diferencias, el diálogo no se frustra, sino que más bien evoluciona de manera extraordinaria hacia niveles impensados. En tal sentido, la pedagogía de Jesús se manifiesta de forma notable en su capacidad de cambiar y elevar el plano de la conversación, a partir de determinadas afirmaciones suyas que llevan a la mujer al estupor, y luego a un análisis crítico, que la ayudan a tomar distancia de sus propias convicciones. Existe incluso un giro drástico, iniciado con un cambio total de tema, en el v 16, que apunta a la complejísima cuestión de la idolatría⁷⁵.

En aquel proceso de acceso a nuevos niveles y dimensiones, destacamos en general cinco momentos:

1. De la cuestión del agua se pasa a la del agua viva (v 10), concepto ambivalente, que podía significar además agua corriente.
2. De la explicación sobre algunas características del agua viva, se pasa a una demanda de la misma (v 13-15).
3. De la cuestión de los múltiples maridos, se pasa al reconocimiento de Jesús como profeta (v 17-20).
4. De la discusión sobre el lugar auténtico de adoración, se pasa a una dimensión más profunda, que incluye la figura del Mesías (v 21-26).
5. Del diálogo, se pasa a la misión y al anuncio (v 28).

Hemos hablado de los pozos de agua como lugares de encuentros amorosos en conocidas tradiciones veterotestamentarias. Existe también aquí, como explicamos, un horizonte similar, que trae reminiscencias de aquellos sucesos. Se da una especie de juego, con escarceos, rodeos, preguntas y sugerencias, en el cual Jesús va dejando caer temas, palabras de doble significado, invitaciones, mientras la samaritana interroga, presenta sus propios puntos de vista y replica, abriéndose a nuevas perspectivas.

El pasaje muestra una extraordinaria confianza en la capacidad misionera de la mujer, desconocida y desconfiada hasta hacía poco, que comienza a

⁷⁵ Por cuestiones metodológicas y de espacio no lo examinaremos aquí.

anunciar a sus paisanos lo que ha descubierto. La invitación que hace a sus conocidos en el v 29 nos recuerda expresiones similares en capítulos anteriores (por ej. 1, 39.46). Todas giran en torno a los verbos ir, ver y oír. Sin embargo, a diferencia de la seguridad que demuestra Andrés en relación con el hecho de haber encontrado al Mesías (1, 41) la samaritana, quizá influenciada por la pedagogía de Jesús, prefiere llegar a su pueblo con una pregunta problematizadora (4, 29).

Por fin, es importante la advertencia de Jesús a sus discípulos, en los v 35-38, en el sentido de que alguien les facilitó el trabajo de cosecha. Se trata evidentemente de aquella mujer.

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

- ¿Cómo se manifiesta Jesús frente a las tradiciones de la samaritana?
- ¿Cuáles son los pasos en su pedagogía durante este encuentro?
- ¿Cuáles son nuestras propias actitudes frente a tradiciones o costumbres diferentes a las que tenemos?
- ¿Cuáles son las tradiciones que permanecen incuestionadas en el relato, las netamente judías o las samaritanas?
- ¿Tiene algo que ver este pasaje con el ecumenismo?
- ¿Podrías comparar en tres columnas paralelas las actitudes de la mujer, las de los discípulos de Jesús, y las de los pobladores?
- ¿Cuál prefieres? ¿Por qué?
- ¿Qué desafíos presenta la reflexión y el debate sobre el texto para nuestra realidad (eclesial, familiar, social, etc.)? Identifica algunos que la comunidad en la que vives esté en capacidad de abordar, profundizar o enfrentar.
- ¿Cuál habrá sido la intención de Juan al incluir este texto? ¿Qué tipo de situación habrá querido iluminar en su propia comunidad?
- Una mujer, considerada sospechosa por su paganismo, fue capaz de facilitarle la labor a los discípulos. ¿Quiénes nos facilitan nuestra propia labor evangelizadora? ¿Acaso son siempre cristianos?
- El pasaje menciona que los discípulos no se atrevieron a interrogar a Jesús acerca de los temas conversados con la samaritana, ni qué es lo que quería de ella. Dos mil años más tarde, podríamos retomar la última interrogante, actualizándola: ¿Qué quieren las mujeres de ellas mismas en nuestras comunidades de fe? ¿Qué quiere Jesús de las mujeres hoy en nuestras iglesias?
- ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

VI. Desafíos de la dimensión contemplativa (Jn 11, 1-45)

Introducción

Las personas que evangelizan pueden correr el riesgo de tornarse racionales en exceso, reduciendo la fe a una serie de contenidos que se memorizan, debaten, argumentan, reproducen, etc. Por eso, hemos creído conveniente incluir en esta serie la presentación de un aspecto que consideramos fundamental: la dimensión mística en la pedagogía de Jesús. Elegimos para ello el encuentro con María, una mujer del pueblo de Betania, hermana de Marta y Lázaro, la cual logró descubrir y penetrar en un plano no accesible para la mayoría de los que interactuaron con Jesús de Nazaret, incluyendo a buena parte de los mismos discípulos.

Aunque el texto propuesto se encuentra en el capítulo mencionado del evangelio de Juan, recurriremos de manera excepcional a otros dos, para obtener más datos sobre la personalidad y conducta de esa mujer; esto nos servirá para proponer algunas pistas a la hora de reflexionar sobre la importancia de la dimensión contemplativa en los encuentros de Jesús, y en los nuestros propios. Por tal motivo, la estructura metodológica seguida en el análisis de los pasajes anteriores sufrirá algunas modificaciones.

Primer texto: Lc 10, 38-42

A. Leer el pasaje a la luz del contexto literario, tomando en cuenta en particular la parábola del buen samaritano.

El pequeño pueblo de Betania se encontraba a unos tres kilómetros al este de la ciudad de Jerusalén. Por la referencia de Lucas, y algunas de Marcos (11, 1 y 14, 3) parece haber sido el lugar elegido por Jesús para alojarse durante sus visitas a la capital. Corresponde a la localidad de Ananías, mencionada en Neh 11, 32. En la actualidad se le conoce como El-Azariyeh.

Si mantenemos la tónica de la pregunta clave de Jesús en 10, 36 «¿Cuál te parece que se hizo prójimo?» es evidente que, de las dos hermanas, Marta es la que se colocó a sí misma en esa categoría en relación con un Jesús peregrino. Hizo lo correcto: lo hospedó (v 38 b) y estaba atareada y preocupada con los quehaceres de la casa (v 40-41), seguro al servicio de las necesidades del visitante. Como contrapartida, Lucas nos indica una actitud diferente y extraña en María, que se sienta a los pies de Jesús y lo

escucha (v 39) quebrando las normas usuales de hospitalidad, y lo que se esperaba de ella como mujer en una sociedad patriarcal.

Segundo texto: Jn 12, 1-8

A. Leer el pasaje. Apuntar en papelógrafo o pizarra los gestos de Marta y de María.

Llama la atención el dato sobre Marta, que sirve a los invitados, según las tradiciones aceptadas y las costumbres más frecuentes (v 2). Debemos tener en cuenta que el verbo «servir» (*diakonein*) tiene por lo general, en el Nuevo Testamento, connotaciones muy precisas, y hace referencia a un tipo de ministerio. María, en cambio, rompe totalmente los esquemas. Juan se encarga de enfatizar esto con una densa serie de detalles no anecdóticos: la cantidad de perfume es extraordinaria, equivale a casi medio kilogramo (v 3); se trata de un aroma exótico, especie de nardo procedente de la India (el genuino *pistikos*), al cual normalmente no se le daba ese uso; el evangelista destaca además que era “puro, muy caro” (id.⁷⁶) provocando con ese derroche el enfado de Judas. María unge con el producto los pies de Jesús, gesto inusual, pero además, se los seca con los cabellos, que evidentemente llevaba sueltos, contra la costumbre judía entre las mujeres⁷⁷.

En los dos textos analizados, todo indica extravagancia y desmesura en la conducta de María, sobre todo si la confrontamos con la de su hermana Marta, que llena a la perfección las expectativas de aquella sociedad. De hecho, se nos recuerda que lo que hace irrita, tanto a Marta, cumplidora estricta, como a Judas, uno del grupo selecto de los doce. Es significativo que ambos protesten, y hagan referencia a la observancia fiel de las tareas que se les encomendaron (Marta a las hogareñas, y Judas a las financieras). Es muy evidente que con María se nos sugiere un tipo de actitud distinta que desafía no sólo a las normas usuales en la época, sino a determinados valores que un sector de la propia iglesia primitiva estimularía (servicio, hospitalidad, prudencia en la administración de bienes, prioridad en la atención a los necesitados, cumplimiento riguroso de obligaciones y tareas, etc.).

De todas maneras no nos ubicaremos en el clásico esquema que se servía de estos pasajes sobre las hermanas para proponer dos estilos de

⁷⁶ El mismo texto indica que cuesta el equivalente a casi diez meses de salario (v 5).

⁷⁷ Ver por ejemplo I Cor 11, 6.

vida complementarios entre los creyentes, uno activo y el otro contemplativo⁷⁸. Consideramos, por el contrario, que se trata de una invitación atrevida a pasar a un plano diferente, mejor en calidad, y por cierto poco frecuente, en las relaciones con Jesús, y a la hora de aportar valores para la edificación de la comunidad. Lo escuchamos de su propia boca, cuando le indica a Marta que hay una sola cosa necesaria (Lc 10, 42). A la vez, advertimos en ese mismo versículo que existe una tensión con relación a las propuestas tradicionales, probablemente promovidas por los grupos mayoritarios en las comunidades judeocristianas. Por lo menos eso parece señalar la sugestiva expresión “nadie se la va a quitar”.

Jesús mismo expresa que María tiene pleno derecho a otro tipo de relacionamiento, en una dimensión distinta, que apela a otros valores y que, como consecuencia, deriva en conductas menos típicas y de seguro más inquietantes y sospechosas para las estructuras establecidas y los códigos dominantes. Lo interesante del caso es que ella llega por ese medio a una relación mucho más intensa con Jesús, que le abre con certeza perspectivas que permanecen ignoradas para los demás. Esto es precisamente lo que abordaremos en el análisis del tercer pasaje.

Tercer texto: (Jn 11, 1-45)

- A. Leer el pasaje.
- B. Presentar en dos columnas paralelas las actitudes de Marta y María (v 17-45).
- C. Subrayar las que tienen como interlocutor a Jesús.

Elementos para el análisis y el debate grupal

Es notable la actividad de Marta. *Sabe* que Jesús llega, *sale* y *lo recibe* (v 20). Contrasta con la aparente pasividad de María, que permanece en la casa (id.). Además, *toma la iniciativa en el diálogo* ante Jesús, y lo hace por medio de una especie de reproche que tiene visos de solicitud (v 21).

⁷⁸ Una lectura de tipo androcéntrico estimuló durante siglos esa interpretación, elogiando a las dos hermanas por su pasividad, particularmente en el texto lucano (mientras una es regañada porque habla, la otra es ensalzada porque calla...). Al respecto, recomendamos el incisivo estudio de Elisabeth Schüssler Fiorenza: *Pero ella dijo. Prácticas feministas de interpretación bíblica*, Editorial Trotta, Madrid, 1996, pp. 78-106.

Mantiene el diálogo a través de dos argumentos. El primero, conocido para algunas tradiciones judías, hace referencia a la resurrección final de los muertos (Is 26, 19; Dan 12, 1-3; II Mac 7, 14.23; 12, 43-45). El segundo es una fórmula de confesión muy explícita en Jesús como Señor y Mesías (v 27). Ambos subrayan la fe de Marta, y destacan sus sólidas bases. Sin embargo, luego de esa sección que nos ha presentado a una mujer bien afianzada en los cimientos más seguros, el texto da un giro imprevisto y surge María como protagonista.

El primer elemento llamativo es el secreto del mensaje de Marta a María (v 28), que en el contexto no parece tener una explicación lógica. El segundo es que Jesús es el que la convoca (id.). María vuelve a colocarse a los pies de Jesús (v 32) como en el pasaje de Lucas. El tercer elemento, quizá el más interesante para el tema que analizamos, es que María repite casi con exactitud el mismo reproche/solicitud de Marta (v 32 b), pero con resultados espectaculares ya que logra una singular conmoción en Jesús, enfatizada en los v 33, 35 y 38, y, luego, la resurrección de su hermano Lázaro.

Algunos detalles del final no son menos sorprendentes: Marta aparece una vez más pero con un perfil definitivamente desdibujado, confundida y colocando obstáculos a la acción del Maestro (v 39). María, en cambio, se muestra capaz de provocar la fe progresiva de un grupo identificado como “los judíos”. De manera sugestiva, el pasaje destaca en tres oportunidades la cuestión del seguimiento a María por parte de esas personas (v 31, 33 y 45), a pesar de que ella no muestra confesiones de fe tan elaboradas, ni acciones tan social y eclesialmente “correctas” como las de Marta.

Tenemos a estas alturas varios elementos que nos sirven para sospechar que, detrás de los textos que nos hablan de estas dos hermanas, subyace el conflicto entre dos tipos de comunidades, cada una con su peculiar modo de acercamiento a Jesús. Los pasajes subrayan las posibilidades que se abren en uno de ellos, sin la obligación de transitar por las formas tradicionales (confesiones de fe precisas, diaconía, respeto a los roles sociales impuestos, etc.) propensas a derivar en el racionalismo.

Es probable que muchas personas se pregunten dónde está la pedagogía de Jesús. Consideramos que aquí es mucho más sutil. Se concentra en la enseñanza íntima y de escasas palabras, lo razonable (como opuesto a “racional”), lo secreto, los gestos de amistad, y la valoración de sentimientos y emociones. Aparece veladamente y a través de sugerencias, más que de manera explícita. Es una pedagogía que requiere incluso posturas corporales diferentes, no usuales, que facilitan el acercamiento a Jesús a través de ejercicios de contemplación.

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

- ¿Limitamos nuestra metodología para la evangelización al debate, la memorización y el aprendizaje racional?
- ¿Hay temor en nuestras prácticas a expresiones «no-rationales» en la oración, celebración, liturgia, etc.?
- ¿Qué lugar ocupan los gestos corporales, sentimientos, emociones, y otros en nuestra práctica eclesial?
- ¿Qué espacios abre nuestra pedagogía para facilitar la dimensión contemplativa en el encuentro con Jesús?
- ¿Qué entendemos por “dimensión contemplativa”?
- ¿Qué crítica le haríamos a Marta?
- ¿Qué crítica le haríamos a María?
- ¿Cómo se manifiestan estos modos diferentes de acercamiento a Jesús en nuestras propias comunidades? ¿Consideramos que ocurren excesos? ¿Cuáles? ¿Con qué criterios los consideramos tales y los evaluamos?
- ¿Qué otros aspectos de la pedagogía de Jesús descubres en el pasaje?

VII. Asir al Maestro (Jn 20, 11-18)

Introducción

Aunque hicimos ya una brevísima referencia a su persona, resulta imposible aquí no ofrecer otros detalles acerca de María Magdalena. Se trata sin dudas de una figura relevante, citada en diversas oportunidades en los evangelios y siempre en forma destacada, por lo general, al frente de grupos de mujeres discípulas de Jesús. Así la presenta Marcos, que utiliza con ella tres verbos característicos del discipulado (*seguir – servir – subir a Jerusalén*). Lucas ofrece el dato de que fue liberada de siete demonios, número que indica la gravedad de su estado de salud, pero al mismo tiempo una liberación particularmente plena e intensa, que marcaría de por vida su compromiso con la causa del Reino. Juan la menciona en dos momentos fundamentales: al pie de la cruz y como primera testigo y anunciadora de la resurrección.

Era originaria de la ciudad de Magdala, conocida también como Tariquea («saladero») y Migdal Nunnayah («torre de pescadores») nombres que hacen clara referencia a la actividad que allí se desarrollaba. Por ese puerto debió haber embarcado Jesús en sus numerosos viajes a Cafarnaúm, situada más al norte sobre el mismo lago de Genesaret.

La tradición extracanónica y, en particular, los evangelios de María, Tomás y el libro Pistis Sophia, la muestran en conflicto con los discípulos varones, que intentan socavar o cuestionar su autoridad. El evangelio de Felipe la define como madre, hermana y compañera del Señor, beneficiaria de una revelación y relación singulares. No hay duda de que muchas mujeres en la iglesia de los primeros siglos vieron en ella un ejemplo a seguir en cuestiones como liderazgo, dirección, predicación, enseñanza y experiencia mística. Sin embargo, el modelo organizativo patriarcal que prevaleció se encargó de borrar esa memoria subversiva, otorgándole títulos pomposos, aunque inoperantes y estériles, tales como el ya mencionado «apóstol de los apóstoles»⁷⁹. Gregorio Magno completó la tarea en el s. VI d.C. identificándola sin más con la “mujer de mala vida” de Lc 7, 36. A partir de allí el proceso de invisibilización y menoscabo de María Magdalena entró en una etapa de perversa eficacia, que funciona a la vez como mecanismo de control sobre la mujer cristiana, la cual fue perdiendo progresivamente casi todos sus derechos en la vida eclesial.

Primer paso para el estudio del texto

- Leer el pasaje.
- Identificar los personajes mencionados.
- Colocar por escrito, en papelógrafo o pizarra, los gestos y acciones de María Magdalena.

Elementos para el análisis y el debate grupal

El texto de Juan se encuentra inmediatamente después de otro que proviene de una tradición diferente, en la cual se hacía patente la intención de subrayar la primacía de Simón Pedro como testigo del sepulcro vacío; aunque en la mordaz versión que ofrece este evangelista frustra la misión de anuncio ¡y regresa a su casa! (Jn 20, 1-10). Por el contrario, el que nos ocupa ubica a María Magdalena como protagonista que completa la tarea, y anuncia a los demás lo que vio y oyó. De hecho, los evangelios sinópticos también mencionarán a María Magdalena a la cabeza de diferentes grupos de mujeres que siempre son presentadas como primeras testigos de la resurrección.

⁷⁹ Véase Carmiña Navia Velasco: *El Evangelio de María de Magdala*, Editorial Escuela bíblica teológica María de Magdala, Cali, Colombia, 2005. 57 p.

A lo largo del evangelio de Juan podemos advertir evidencias de una relectura del *Cantar de los Cantares* a partir de diversos paralelismos, hasta llegar a este momento culminante del encuentro del amado y la amada en el jardín, en un ambiente íntimo, de búsqueda desgarradora pero también de confianza extraordinaria (ver especialmente Cant 3, 1-4)⁸⁰. Descubrimos además que el evangelista prácticamente clausura su libro (20, 15) con la misma pregunta con la que lo comenzó en 1, 37: «¿A quién buscas?». La diferencia radica en que al inicio sirve para inaugurar un lento, complejo y sinuoso proceso de discipulado, mientras que con María Magdalena, al final del proyecto, la interrogante sirve de prólogo para pronunciar los nombres entrañables (v 16) en los cuales quedan sintetizadas como en una clave secreta nada menos que dos vidas. No hará falta más explicación que la certeza de escucharlos de la boca y la voz añoradas.

En la experiencia mencionada hallamos incontables pistas para reflexionar sobre nuestra pedagogía. Sin embargo, preferimos colocar la atención sobre un elemento en apariencia irrelevante, objeto de múltiples y variadas interpretaciones a través de la historia. Se trata de la intención de Jesús de no dejarse abrazar⁸¹; en realidad un gesto un tanto sorprendente, sobre todo tomando en cuenta la fuerza de la escena anterior. El abrazo, como expresión de amor que sella lo que iniciaron las palabras, también corre el riesgo de clausurar a nivel de lo recóndito y subjetivo algo que puede y debe ir más allá. María lo comprende a la perfección: en la etapa que está inaugurando resulta imposible asir al Maestro y congelar de esa forma el tiempo y el espacio. En todo caso, descubre que la intensidad de ese encuentro debe nutrir otros encuentros y otros desafíos en los que la presencia del Maestro dependerá de ella y de aquellas personas con capacidad para reinventar y actualizar los gestos y palabras de Jesús de Nazaret.

⁸⁰ Véase la minuciosa investigación acerca de este tema que aparece en Carmen Bernabé: *María Magdalena. Tradiciones en el cristianismo primitivo*, Editorial Verbo Divino e Institución San Jerónimo, España, 1994. pp. 154-173.

⁸¹ Algunas traducciones contemporáneas de esa parte del v 17 son: «No me retengas» (Dios habla hoy); «No me detengas» (Biblia en lenguaje sencillo) «Suéltame» (Reina-Valera, Ed. de Estudio 1995, Nueva Biblia Española y Biblia del Peregrino); «No me toques» (Reina-Valera 1909); «Deja de tocarme» (Nueva Biblia de Jerusalén).

Preguntas y sugerencias para el diálogo en grupos

- ¿Cuáles han sido los maestros y maestras que han impactado positivamente en tu vida? ¿Qué características recuerdas de ellos y ellas? Comparte tus respuestas con el grupo.
- Naturalmente tendemos a reproducir acríticamente los modelos pedagógicos que conocemos (también hoy hacemos esfuerzos por «asir al maestro»). ¿Consideras que eso es conveniente en el proceso hacia una pedagogía liberadora?
- ¿Tienes oportunidad de reflexionar acerca de los roles que desempeñas como maestra o maestro en tu comunidad de fe?
- Identifica elementos que consideres típicos de la pedagogía de Jesús de Nazaret. ¿Son imitables hoy? Si tuvieras que seleccionar dos imprescindibles ¿cuáles serían?
- ¿Cuáles son los elementos que consideras originales y atípicos en tus propias prácticas pedagógicas?
- Comparte tus respuestas con el grupo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, R.: *La mesa compartida. Estudios del NT desde las ciencias sociales*, Editorial Sal Terrae, Santander, España, 1994.
- Avril, A. C., D. de la Maisonneuve: *Oraciones judías. Documentos en torno a la Biblia n. 18*, Editorial Verbo Divino, Estella, España, 1996.
- Brown, R.: *La comunidad del discípulo amado. Estudio de la eclesiología juánica*, Editorial Sígueme, Salamanca, España, 1996.
- Comentario Bíblico Internacional, Editorial Verbo Divino, Estella, 1999.
- Crossan, J. D.: *The Historical Jesus. The Life of a Mediterranean Jewish Peasant*, Harper & Collins, New York, 1992.
- Freire, P.: *Pedagogía de la autonomía*, Editorial Siglo Veintiuno, México, 1998.
- Gnilka, J.: *Jesús de Nazaret. Mensaje e historia*, Editorial Herder, Barcelona, 1995.
- Hornaert, E.: *O Movimento de Jesus*, Editorial Vozes, Petrópolis, 1994.
- Horsley, R. A., John S. Hanson: *Bandits, prophets, and messiahs. Popular movements in the time of Jesus*, Harper & Row, San Francisco, 1988.
- Jeremías, J.: *Jerusalén en tiempos de Jesús. Estudio económico y social del mundo del Nuevo Testamento*, Editorial Cristiandad, Madrid, 1985.
- Jeremias, J.: *Abba. El mensaje central del Nuevo Testamento*, Editorial Sígueme, Salamanca, 1993.
- Josefo, F.: *Antigüedades de los judíos*, 2t., Editorial CLIE, Barcelona, 1988.
- Ketterer, E., M. Remaud: *El midrás. Documentos en torno a la Biblia n. 24*, Editorial Verbo Divino, Estella, 1995.
- Lenhardt, P., M. Collin: *La Torá oral de los fariseos. Textos de la tradición de Israel. Documentos en torno a la Biblia n. 20*, Editorial Verbo Divino, Estella, 1991.
- Macdonald, M. Y.: *Las comunidades Paulinas. Estudio sociohistórico de la institucionalización en los escritos paulinos y deuteropaulinos*, Editorial Sígueme, Salamanca, 1994.
- Maisonneuve, D. de la: *Parábolas rabínicas. Documentos en torno a la Biblia n. 12*, Editorial Verbo Divino, Estella, 1985.
- Meier, J. P.: *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Las raíces del problema y de la persona*, 1t., Editorial Verbo Divino, Estella, 1998.

-
- Mateos, J.: *La utopía de Jesús*, Editorial El Almendro, Córdoba, España, 1992.
- Peláez del Rosal, J.: *Para entender a los judíos II: de Abraham a Maimónides*, Editorial El Almendro, Córdoba, 1992.
- Pixley, J.: *Historia sagrada, historia popular. Historia de Israel vista desde los pobres*, (Ed. revisada), Editorial Caminos, La Habana, 2005.
- Revista de Interpretación Bíblica Latinoamericana n. 22: *Cristianismos originarios (30-70 d.C.)*, RECU-DEI, Quito, Ecuador, 1996.
- Sanders, E. P.: *La figura histórica de Jesús*, Editorial Verbo Divino, Estella, 2000.
- Scardelai, D.: *Movimentos messiânicos no tempo de Jesus. Jesus e outros Messias*, Editorial Paulus, Sao Paulo, 1998.
- Segundo, J. L.: *El caso Mateo. Los comienzos de una ética judeocristiana*, Editorial Sal Terrae, Santander, 1994
- The New Interpreter's Bible. A commentary in twelve volumes (vol. IX), Abingdon Press, Nashville, 1995.
- The New Jerome Biblical Commentary, Prentice Hall, New Jersey, 1990.
- Vouga, F.: *Los primeros pasos del cristianismo. Escritos, protagonistas, debates*, Editorial Verbo Divino, Estella, 2001.
- Emil Schürer: *Historia del pueblo judío en tiempos de Jesús. Instituciones políticas y religiosas*, 2t., Editorial Cristiandad, Madrid, 1985.
- Carmen Bernabé: *María Magdalena. Tradiciones en el cristianismo primitivo*, Editorial Verbo Divino e Institución San Jerónimo, España, 1994.
- Cassio Murilo Dias da Silva: *Metodología de exegese bíblica*, Editorial Paulinas, Sao Paulo, 2000.
- Marcia Moya, Víctor Orquera: *Propuesta pedagógica de Jesús. Palabra, verdad y vida*, Editorial Abya Yala, Quito, 1999.
- PHEME PERKINS: *Jesús como maestro: la enseñanza de Jesús en el contexto de su época*, Editorial El Almendro, Córdoba, 2001.
- Mario Peresson: *La pedagogía de Jesús, maestro carismático popular*, Ediciones Salesianas, Bogotá, Colombia, 2004.

PALESTINA EN TIEMPOS DE JESÚS



