

Estudiando juntos - investigación conjunta y colaborativa¹

DR. RAFAEL ZARACHO

“La historia no se escribe desde el pasado, sino desde el presente y el futuro que esperamos o que tememos”. Justo González²

Introducción

Lo que me gustaría ofrecer en este capítulo no se basa mucho en lo que hemos experimentado y llegado a conocer, sino en lo que esperamos experimentar y brindar a nuestra comunidad de aprendizaje. Enfatizaré la necesidad de ver nuestras estructuras y modelos teológicos como “intentos fieles”³ y como estructuras siervas⁴. Verlos a través de estos lentes ayudará a la comunidad de aprendizaje a participar en el proceso de evaluación y ajustes de nuestros programas teológicos actuales. Además, a medida que nosotros (la comunidad de aprendizaje) ubiquemos y veamos nuestros modelos y estructuras teológicas como parte del ministerio de Dios, estaremos más decididos a promover y crear espacios para diversos y múltiples modelos de enseñanza, aprendizaje y trabajos finales. Teniendo en cuenta estos principios, presentaré tres ejemplos breves que se pueden utilizar conjuntamente al camino tradicional de la tesis. Mis observaciones y propuestas son parciales y, sobre todo, son una invitación a expandir, ejemplificar y profundizar lo que se sugiere aquí en el contexto de las comunidades de fe que buscan escuchar, experimentar, vivir y ser constantemente renovadas por Dios y su Palabra (Rom 12: 1-2).

Aprendiendo juntos: una invitación

Reflexionando sobre mi propia experiencia de haber pasado por cuatro procesos de tesis (dos en mi propio país y dos en el extranjero)⁵, puedo resumirlos como experiencias eminentemente muy solitarias. Recuerdo las muchas horas de lectura y reflexiones como pasos necesarios y el precio a pagar para obtener los títulos. Debo confesar que he disfrutado esos momentos porque estoy orientado a un estilo de aprendizaje más reflexivo. Al mismo tiempo, me he dado cuenta de que en muchos momentos durante esos meses y años me sentí solo, porque en general había pocas personas y espacios para compartir los hallazgos, las preguntas y las nuevas inquietudes que surgieron

1 Capítulo publicado en inglés bajo el título de “Studying together – joint and collaborative research” en Shaw y Dharamraj (2018). *Challenging Tradition: Innovation in Advanced Theological Education*. Carlisle: Langham Global Library. Este capítulo fue traducido por Jorge Cornet para su inclusión en este Anuario.

2 Justo L. González, *Breve historia de la preparación ministerial*, (Barcelona, España: Editorial Clie, 2012), 10

3 Para la noción de intentos fieles, ver Rafael Zaracho, “Formación teológica desde la perspectiva bíblica y anabautista” 189-199, in Víctor Wall, Martha Florentín, & Flavio Florentín, Eds., *Registro de un peregrinaje: Instituto Bíblico Asunción, 50 años formando obreros con la Palabra de Dios (Asunción, Paraguay: Instituto Bíblico Asunción, 2014)*.

4 Para la noción de estructuras siervas, ver Donald B. Kraybill, *The upside down kingdom*, (Scottsdale: Herald Press, 1978), 171-177, 256-272.

5 Mis dos primeros grados académicos son del Paraguay (Licenciatura en Teología y en Psicología), mi Masterado en teología es de Estados Unidos y mi Phd es del Reino Unido.

de las lecturas y reflexiones. Además, estoy seguro de que me hubiera beneficiado enormemente, si hubiera habido más oportunidades de compartir con grupos de otros investigadores en entornos más formales y sistemáticos, como parte del proceso de investigación.

En el nivel de licenciatura, mi propia experiencia de enseñar cursos sobre metodología de investigación y guiar a los estudiantes a través del proceso hacia la realización de sus trabajos finales, confirma la necesidad de crear y promover espacios formales e intencionales donde los estudiantes puedan compartir y expresar sus preocupaciones y hallazgos en cada paso de la investigación. Sin embargo, más que esto, la realidad en muchas instituciones teológicas, al menos en América Latina, es que no hay otras opciones o alternativas para el trabajo final. Como el camino tradicional de la tesis es la única opción, existe la necesidad de crear y promover opciones alternativas para trabajo final, lo cual propondré más adelante en este capítulo. Sin embargo, nuestras alternativas y opciones deben considerarse como parte esencial de la cultura y el énfasis de nuestras instituciones.

Acentos del Espíritu

Permítanme comenzar sugiriendo que para aprender juntos debemos promover y crecer en la conciencia acerca de nuestras particularidades y los énfasis tanto denominacionales como los teológicos e institucionales. Debemos reconocer ciertamente en el contexto de América Latina, los esfuerzos interinstitucionales e interdenominacionales, a través de consultas teológicas, con el objetivo de reunir instituciones para reflexionar juntos y aprender unos de otros⁶. Sin embargo, en muchas instituciones teológicas, una realidad común es la falta de reconocimiento o interés en lo que hacen otras instituciones, creando un sentido general de fragmentación y duplicación de esfuerzos⁷.

Existe una creciente necesidad, al menos en América Latina, de ser liderados por el Espíritu para formar comunidades alternativas en las que nos unamos para celebrar nuestras similitudes y diferencias, y para trabajar juntos para la extensión del Reino de Dios. La educación teológica ocupa un lugar importante y un papel clave en este proceso de reconocimiento, afirmación y celebración de nuestras similitudes y diferencias histórico-teológicas. Me gustaría invitarlos a ver el énfasis histórico y teológico de nuestras comunidades de fe y de nuestras instituciones, como acentos del Espíritu. La imagen de acentos hace referencia al lugar central de nuestras comunidades de creyentes, en y a través de las cuales nombramos, priorizamos, celebramos y conservamos, las dimensiones de nuestras relaciones con nuestro Dios, nuestros hermanos y hermanas

6 Ver como referencia, René Padilla, ed. *Nuevas alternativas de educación teológica*, (Buenos Aires: Nueva Creación, 1986), Samuel Escobar, "Fundamento y finalidad de la educación teológica en América Latina," (Presented at *El diálogo del milenio*, San Paulo, Brasil, 1995), Ross Kinler, ed., *Viabilidad de la formación ministerial en el mundo de hoy*, (San José: Seminario Bíblico Latinoamericano, 1994).

7 Matthias Preiswerk, *Contrato intercultural: crisis y refundación de la educación teológica*, (La Paz: CLAI, 2011), 101-108. La sección entera (35-108es de gran ayuda para entender y tener una noción del mapa de la educación teología en América Latina.

y nuestros contextos. El ver nuestros énfasis comunales y teológicos como “acentos” del Espíritu puede ayudarnos a honrar cómo las diferentes comunidades e instituciones teológicas a través del tiempo y las culturas han estado buscando ser fieles al Reino de Dios⁸. Además, nos invita a probar y a juzgar nuestros énfasis teológicos y los de otros a la luz de nuestra lectura de las Escrituras en nuestros contextos (local, regional, nacional), mientras buscamos convertirnos en comunidades de aprendizajes guiadas por el Espíritu.

Intentos fieles en particularidad vernácula

El ver nuestro énfasis histórico y teológico (y el de los otros) como acentos del Espíritu, nos llama a convertirnos en comunidades de discernimiento en las que investigamos honestamente el curso y las consecuencias de nuestras creencias y prácticas. Nos invita a valorar y juzgar la diversidad de nuestras comunidades de fe y seminarios bíblicos (y los de otros), por su calidad de vida y por la promoción de una creación reconciliada. La implicancia para nuestra educación teológica, es que debemos promover y trabajar hacia una *cara vernácula*⁹ de nuestras instituciones y estructuras teológicas. Es decir, debemos reconocer y honrar “la vergüenza de la particularidad”¹⁰ en el énfasis teológico y cultural distintivo de nuestras denominaciones y seminarios bíblicos.

En el proceso de promover y crecer en la conciencia acerca de nuestras propias identidades y las de los demás, es posible darnos cuenta como miembros de nuestras comunidades de aprendizaje en qué medida nos quedamos cortos en nuestra tarea de creer, discernir, celebrar y mediar la presencia de Dios en y a través de nuestras experiencias y en el mundo. En este punto, se vuelve crucial ver las diferencias histórico-teológicas de nuestras instituciones como acentos del Espíritu, porque nos permitirá reconocer cómo el Espíritu ha estado trabajando y aún trabaja en nuestras comunidades de aprendizaje y en las de otros. Por lo tanto, podemos compartir con otros los dones del Espíritu que han estado presentes en y por medio de nuestras comunidades de aprendizaje, y estaremos abiertos a aprender de otras comunidades de aprendizaje que buscan convertirse en comunidades atentas y obedientes a la guía del Espíritu. En este proceso en el contexto de nuestras instituciones teológicas, podemos valorar y juzgar nuestros intentos fieles y las de los demás en cómo mediar, nombrar y celebrar tanto obra como la presencia de Dios en nuestro medio y en el mundo.

Reino, iglesia y estructuras en servicio del Shalom de Dios

A medida que crecemos en conciencia de nuestros intentos fieles y los de los otros que están encarnados en y a través de los énfasis culturales y teológicos de nuestros seminarios, es importante enmarcar y ubicar nuestros intentos fieles dentro del

8 Yo desarrollé como parte de mi disertación doctoral la noción de acentos del Espíritu. Rafael Zaracho, *The role of preferences in the context of believing and discerning communities: A Maturanian reading*. (Unpublished document, University of St Andrews, 2014).

9 Kosuke Koyama, “Theological Education: Its Unities and Diversities,” *Theological Education*, 1, (1993): 101ff.

10 John D. Roth, *Teaching that transforms: Why Anabaptist-Mennonite education matters*, (Scottsdale: Herald Press, 2011), 67.

concepto de *ministerio*. La noción de ministerio es fundamentalmente y la naturaleza primaria de nuestras instituciones teológicas¹¹. La naturaleza de nuestras instituciones, como cualquiera de nuestros ministerios como pueblo de Dios, encuentra sus raíces y da forma a su intencionalidad sobre la base del ministerio de Dios. El ministerio de Dios se expresa en buscar reconciliar a todo el mundo consigo mismo¹². En consecuencia, las dimensiones *teológicas* y *educativas* de nuestras instituciones emergen y encuentran su paradigma en el proyecto shalom de Dios¹³. Los *intentos fieles* de nuestros énfasis teológicos y culturales, deben ser revisadas de vez en cuando para evaluar si continúan en sintonía con los principios del reino y las necesidades particulares del contexto.

Las distinciones de Kraybill son apropiadas aquí en relación con el reino, la iglesia y la estructura¹⁴. Primero, el *reino de Dios* se ha iniciado, según los Evangelios, con y a través de la vida, el ministerio, la muerte y la resurrección de Jesús. Este reino funciona en ya través del Espíritu Santo en nuestras vidas y relaciones. Segundo, *la iglesia* es la asamblea de aquellos que han aceptado y acogido el gobierno de Dios en sus vidas y relaciones. Como iglesia, somos miembros de una comunidad visible que vivimos de acuerdo con los principios del reino. Finalmente, las *estructuras* son los *vehículos sociales*, como instituciones y programas para satisfacer nuestras propias necesidades y las de los demás. Las estructuras de la iglesia (denominaciones, liturgia, agencias misioneras, etc.) deben reflejar los principios del reino, pero es importante recordar que no son “ni el reino ni la iglesia misma”¹⁵. Kraybill sugiere: “debemos revisar periódicamente estas estructuras organizacionales, creaciones humanas, para asegurar que sigan siendo estructuras siervas”¹⁶. En consecuencia, es crucial recordar y ubicar tanto nuestro papel y trabajo como educadores como el papel de nuestras instituciones teológicas en el marco del trabajo del reino de Dios.

Las distinciones de Kraybill en relación a estos conceptos son un buen recordatorio y una motivación para ver nuestros modelos educativos y nuestras alternativas como estructuras. Como tales, son útiles siempre que faciliten nuestro papel como miembros de la iglesia. En otras palabras, la capacitación en el seminario es solo una parte de una imagen más amplia del papel educativo de la iglesia¹⁷. Kraybill sugiere que nosotros tengamos “sabáticos institucionales, esto es, tiempos periódicos en que revisemos programas y proyectos”¹⁸. Como iglesia debemos evaluar si los modelos actuales y la

11 Para la noción de la teología como el ministerio de la iglesia, ver Karl Barth, “The place of theology” en Ray Anderson, ed., *Theological foundations for ministry*, (Edinburg, Scotland: T&T Clark, 1979), 22-58.

Para un preciso y corto tratamiento de la idea de que “todo ministerio es ministerio de Dios”, ver Ray Anderson, en Ray Anderson, ed., *Theological foundations for ministry*, (Edinburg, Scotland: T&T Clark, 1979), 6-21.

12 Para un preciso y corto tratamiento de la idea de que “todo ministerio es ministerio de Dios”, ver Ray Anderson, “A theology for ministry”, en Ray Anderson, ed., *Theological foundations for ministry*, (Edinburg, Scotland: T&T Clark, 1979), 6-21.

13 Este proyecto shalom encuentra su expresión más completa en la encarnación. Para la noción teológica de la encarnación como noción educativa, ver Roth, *Teaching that transforms*, 65-92.

14 Donald B. Kraybill, *The upside down kingdom*, (Scottsdale: Herald Press, 1978), 171-178.

15 Ibid. 173.

16 Ibid.

17 Matthias Preiswerk, Manifesto for a quality theological education. Accessed on 16 Jan 2017 at: http://www.oikoumene.org/en/folder/documents-pdf/WOCATI_2008_-_Manifesto_from_Latin_America_-_english_version.pdf.

18 Kraybill, *The upside down kingdom*, 176.

cultura de nuestras estructuras educativas están promoviendo el servicio a los demás y la edificación de la comunidad de fe en nuestros contextos particulares basados en los valores del reino.

El desafío del cambio

Todos podemos estar de acuerdo en que necesitamos revisar y ajustar nuestros modelos teológicos y alternativas de vez en cuando. Sin embargo, tan pronto como queramos sugerir e introducir cambios, encontraremos y percibiremos cierta resistencia inicial o incluso oposición. La implicancia para nosotros como miembros de una comunidad de aprendizaje, es que debemos ser muy conscientes de que cualquier sugerencia de cambio debe tener en cuenta a los muchos actores y relaciones que participan en la decisión. Podemos mencionar, por ejemplo, la relación denominación-seminario que debe estar en constante diálogo y revisión debido a las tensiones que pueden surgir, como el lugar y el papel de la iglesia y el seminario, el clero profesional vs. el sacerdocio de todos los creyentes, etc¹⁹. Otro punto de tensión es la relación de la institución teológica con el Estado, donde existe una presión creciente por parte del gobierno para formalizar y regularizar el sistema educativo. Además, podríamos agregar las relaciones económicas de dependencia y colaboración de una institución relacionada con una congregación o denominación, agencias internacionales, etc²⁰. Estos y otros elementos están en juego y deben estar en la mesa de conversación cuando queremos proponer e introducir cambios en nuestras instituciones²¹.

En el proceso de buscar ser fieles a Dios en nuestros contextos particulares, necesariamente debemos proponer e introducir ajustes a nuestro caminar comunitario, mientras buscamos escuchar y ser obedientes a la guía del Espíritu Santo en nuestra vida diaria. Estos ajustes hablan de nuestros intentos fieles en el proceso de nombrar y categorizar nuestras relaciones con Dios, con los demás y con el resto de la creación. La noción de intentos fieles comunica la idea de una comunidad de creyentes en proceso de discernimiento que buscan ver, escuchar, probar y vivir sus vidas en relaciones profundas con Dios y entre sí. Además, se vincula con la idea de la naturaleza provisional o *lúdica* de nuestros intentos²². En consecuencia, si vemos a nuestras instituciones teológicas como estructuras siervas o como expresiones de nuestros intentos fieles, podemos estar más inclinados a entrar en el proceso de evaluación y trabajar hacia los ajustes necesarios. A continuación presentaré tres ejemplos o modelos que pueden verse como alternativas u opciones junto con el camino tradicional de tesis.

19 Alfred Neufeld, "Dificultades, necesidades, limitaciones y desafíos en América Latina que que enfrentan la formación teológica a principios del milenio venidero". Presented at El diálogo del milenio, San Paulo, Brasil, 1995.

20 Preiswerk, Contrato intercultural, 77-79.

21 Permítanme mencionar dos ejemplos maravillosos de estudios de casos para aquellos interesados en participar en el proceso de evaluación de nuestros modelos educativos. El primero es de Shaw en el Líbano y el segundo es de Preiswerk en Bolivia. Shaw y Preiswerk ofrecen algunos pasos prácticos y útiles a tener en cuenta en el proceso de transformación de nuestros modelos educativos actuales. Ver, Perry Shaw, Transforming theological education: a practical handbook for integrative learning, (Carlisle: Langham, 2014), 1-13; y Preiswerk, Contrato intercultural, 177-224. Para una visión histórica de modelos históricos y alternativas, ver Bernhard Ott, Understanding and developing theological education, (Carlisle: Langham Global Library, 2016) and González, Breve historia.

22 Acerca de la noción de la teología como lúdica, ver Rubem Alves, La teología como juego, (Buenos Aires: La Aurora, 1982).

Creando espacios como comunidades de aprendizaje

El hecho de que estemos compartiendo espacios comunes como salones de clase, edificios, tiempo de capilla, o viajes ministeriales, no significa necesariamente que estemos estudiando y aprendiendo como una comunidad intencional de aprendizaje. Estoy asumiendo que todas nuestras instituciones teológicas tienen su dimensión intencional expresada por una visión y una declaración de misión. Sin embargo, esto no es suficiente. Una verdadera comunidad intencional de aprendizaje es donde la visión y la misión son comprendidas, aceptadas y aplicadas por los diferentes actores, tales como profesores, estudiantes, junta directiva, personal, etc.²³. Además, la visión y la misión se expresan y encarnan en y a través de la presencia o ausencia en las instituciones de objetos (íconos, fotos de los fundadores, teólogos, antiguos directores, etc.), la disposición del aula, la arquitectura, etc.²⁴. En resumen, los miembros de una comunidad intencional de aprendizaje están conscientes de la dinámica de su existencia interdependiente como grupo, a la luz de la naturaleza y el propósito de su llamamiento en el ministerio.

Los tres ejemplos o alternativas que siguen, solo tienen sentido si se los considera como parte integral y central de una agenda teológica más amplia y que responden a la visión y misión de la institución, que se analizan en el contexto de una comunidad de aprendizaje e intencional²⁵. Si creemos y enfatizamos la importancia de “aprender y estudiar juntos”, este aspecto debe reflejarse no solo como una opción para el trabajo final, como una tesis, sino también como un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje que se puede experimentar y vivir en y a través de nuestras muchas actividades académicas²⁶. En consecuencia, como comunidades de aprendizaje, debemos buscar crear y promover espacios múltiples para cultivar el proceso de aprendizaje en conjunto.

Investigación colaborativa

La primera opción proviene de mi experiencia en nuestro “Centro de Investigación Marturia”²⁷ en el Instituto Bíblico Asunción, donde dos de nuestros graduados lideraron

23 Shaw, *Transforming theological*, 15ff.

24 Preiswerk, *Contrato intercultural*, 51-63.

25 En mi propia experiencia de enseñanza, he permitido e invitado a los estudiantes a explorar diferentes estilos y encontrar sus estilos de aprendizaje. He permitido como trabajo final para la clase de teología del Antiguo Testamento, por ejemplo, una pintura original que transmite temas principales o doctrinas del Antiguo Testamento. Otro estudiante de la misma clase escribió un poema sobre las imágenes de Dios en el Antiguo Testamento. Al mismo tiempo, he invitado a mis alumnos a ser intencionales en el proceso de buscar y trabajar con diferentes alumnos durante el tiempo de preparación. La noción de comunidad de aprendizaje, nos invita a dar voz y crear espacios tanto como sea posible para aquellos que son parte de estas comunidades con el fin de que sean parte activa de su proceso de aprendizaje. He encontrado muy útil en este tema, Roth, *Teaching that transforms*, 93-156.

26 ¿Por qué (necesitamos) aprender lo que estamos aprendiendo?, es una pregunta central para todos los actores de nuestra comunidad de aprendizaje. Tratar de responder esta pregunta nos dará la oportunidad de evaluar y juzgar nuestros programas y opciones actuales. Me ha resultado útil en este tema, Bell Hooks, *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. (Nueva York: Routledge, 1994)., Jason Ferenczi *Serving communities: governance and the potential of theological schools*, (Carlisle: Langham, 2015), 149-159., Fritz Deininger y Orbelina Eguizabal, eds. *Foundations for Academic Leadership*, (Nürnberg: VTR, 2013), 15ff., Rupen Das, *Connecting curriculum with context*, (Carlisle: Langham, 2015), 1-21.

27 Marturia promueve y apoya la investigación sobre temas relacionados con la iglesia, el liderazgo, los asuntos ministeriales y teológicos. Cada año Marturia ofrece tres becas de investigación para sus graduados.

una investigación colaborativa²⁸. Mi función como director de Marturia fue coordinar y guiar todo el proceso de la investigación. La investigación se llevó a cabo entre los pastores de dos ciudades de Paraguay utilizando preguntas abiertas para la entrevista. Las preguntas trataron sobre la percepción de los pastores en relación con las necesidades y problemas de la comunidad, así como las respuestas de las iglesias. La investigación reveló que los pastores son muy conscientes de las necesidades y problemas que enfrentan sus pueblos particulares y están dispuestos a hacer algo respecto a los problemas y las necesidades percibidas. La recomendación fue que las iglesias evangélicas deben analizar regularmente los problemas y necesidades de sus comunidades, para participar intencionalmente en la misión de Dios.

Los dos investigadores trabajaron lado a lado en cada paso del proyecto. La única vez que trabajaron por separado fue para las entrevistas con los pastores. Trabajaron juntos para repasar los antecedentes teológicos e históricos. Llegaron a un acuerdo para definir los elementos y aspectos que explorarían en las comunidades. Trabajaron en colaboración en el diseño de las preguntas y variables a tener en cuenta durante las entrevistas. Cuando los cuestionarios estuvieron listos, cada uno de ellos fue al pueblo elegido y tuvo las entrevistas con los pastores. Después de las entrevistas, se reunieron nuevamente para organizar sus resultados y discutir sus hallazgos.

La investigación duró un año académico que incluyó reuniones de orientación, investigación de antecedentes, identificación de problemas principales, recopilación de datos, etc. El documento final tiene aproximadamente setenta páginas. A continuación, se muestra un calendario tentativo que utilizamos:

- Marzo: orientación
- Abril: investigación preliminar para identificar el tema, relevancia, implicaciones, etc.
- Mayo-junio-julio: definir tema, proponer pasos, diseño de instrumento, etc.
- Agosto: entrevistas
- Septiembre-octubre: analizar y comparar los datos.
- Noviembre: primer borrador
- Diciembre: Documento final, socializar resultados.

La naturaleza de la investigación en todo su proceso fue colaborativa y comparativa. Fue colaborativa porque el énfasis estaba en crear y promover un ambiente académico, espiritual y amigable de apoyo y aprendizaje mutuo. Fue comparativa porque los investigadores tuvieron el desafío de encontrar similitudes y diferencias entre estas comunidades. En este proceso, se hizo especial hincapié en el pensamiento creativo e innovador, al invitar a los dos estudiantes a pensar y encontrar elementos de unidad y diversidad en sus datos y resultados. Este ejercicio fue una gran oportunidad para crear conciencia sobre las similitudes y diferencias en las perspectivas de cada uno de los investigadores y para aprender a negociar en cada paso de la investigación.

28 La descripción completa de la investigación se puede encontrar en <http://www.teologia-iba.edu.py/shurance-molas-necesidades-y-problemas-de-la-comunidad>

Creo que con algunos ajustes, este modelo de investigación colaborativa y el énfasis comparativo, podrían ser un modelo adecuado para trabajos finales de licenciatura, maestría o doctorado.

Seminario de último año

La segunda alternativa es el *Seminario de último año*, que es una de las opciones para el trabajo final en los programas de maestría en el *Biblica Seminar Fresno Pacific*²⁹. El *Seminario de último año* es diferente a la tesis debido a la naturaleza comunitaria y colaborativa del curso y estos aspectos están presentes en cada paso del mismo. El proyecto principal es escribir y presentar un trabajo de grado en el cual el objetivo es crear “la oportunidad de integrar asuntos clave de aprendizaje sobre un tema de interés”³⁰. Muchos de mis compañeros de clase formaron parte del curso de dicho seminario y expresaron gran alegría y entusiasmo por la naturaleza comunitaria, alentadora y de apoyo de la experiencia.

Permítanme describir brevemente el Seminario de último año porque creo que ofrece una alternativa válida a la tesis. El curso tiene una duración de un semestre (quince semanas) que requiere reuniones presenciales, “asistencia a otras presentaciones, lectura de trabajos escritos por compañeros de estudios, y críticas a trabajos escritos por compañeros”³¹. Este curso está diseñado para crear y promover un entorno de aprendizaje interactivo. Los estudiantes participan en la clase a través de la presentación de los materiales en las diferentes etapas del trabajo de grado. Al mismo tiempo, se involucran en la crítica de los materiales orales y escritos de sus compañeros. Las sesiones de las primeras clases se centran en la programación y preparación del trabajo de grado. Las otras sesiones crearán el espacio para presentaciones de las diferentes partes y elementos dicho trabajo. Las evaluaciones se basan en tareas escritas, asistencia y presentación oral. A continuación se muestran algunos pasos y elementos utilizados en este curso:

En preparación para este curso y durante las primeras semanas, se les pide a los estudiantes que:

- *Lea cinco Trabajos de Grado* de años anteriores y escribir un breve párrafo por cada documento. Esta es una oportunidad para recopilar ideas sobre cómo los estudiantes pueden construir sus propios trabajo para el curso. Se les pide a los estudiantes que incluyan una interacción crítica con cada artículo basándose en preguntas interesantes como: ¿Cuál fue la tesis principal del trabajo? ¿Cómo la fundamentó el alumno? ¿Cómo se integró el pasaje bíblico en el documento? ¿Cómo fue organizado y formateado el documento?
- *Seleccione el método, el tema y el contexto, y escriba en una oración la tesis.* Se les pide a los estudiantes que elijan una de las cinco opciones para el

29 La otra opción es la tesis tradicional, que hice debido a la recomendación de mi supervisor en vista de mi interés en realizar estudios de doctorado.

30 Las citas en esta sección son del programa actual proporcionado por Valerie Rempel, decana del Seminario. Lynn Jost, “Senior Seminar course”. Seminario Fresno Pacific, 2017.

31 Jost, “Senior Seminar course”. Fresno Pacific Seminary, 2017.

método que usarán para el trabajo (que trata el punto de partida: problema/tema, pasaje bíblico, tema teológico, texto cultural, etc.). Se les pide que asistan a la sesión de la primera clase preparada, para indicar qué opción han seleccionado y leer al resto de los participantes del seminario sus respuestas por escrito, con tres copias adicionales del documento para la actividad de comentarios de los compañeros en la clase.

Durante el resto del curso, los estudiantes participan y son invitados a participar en las siguientes tareas:

- Lectura de artículos/respuestas de los estudiantes. Los estudiantes deben leer los trabajos de otros estudiantes antes de cada presentación. En preparación para la discusión en clase, también escriben dos o tres comentarios. Los comentarios pueden ser algo que aprendieron del documento, una respuesta al documento, algo que harían o pensarían de manera diferente, una pregunta que les gustaría hacer sobre el documento o alguna pregunta que el documento les lleva a hacer. Después de revisarlos, el instructor entregará estos formularios al autor del trabajo.
- *Lectura de pares*. La oportunidad de consultar estará disponible formalmente para cada estudiante de parte de dos lectores pares asignados a cada artículo. El lector de pares recibe una copia borrador del documento asignado al menos tres semanas antes de la presentación. Se requiere que los estudiantes completen una evaluación de esta experiencia, tanto de dar retroalimentación a los compañeros de clase como de recibir retroalimentación de lectores pares.
- *Seminario de último año*. El texto del cuerpo principal del documento debe tener entre veinticinco y treinta páginas, a doble espacio. El documento es de naturaleza integradora y reúne temas teológicos, bíblicos, contextuales y prácticos en tres secciones principales: (a) introducción y análisis del tema; (b) discusión bíblica y teológica; y (c) integración y aplicación. El elemento contextual debe estar presente en cada sección³². Además del texto principal del ensayo, un documento final completo incluirá una Tabla de contenido, un Resumen y una Bibliografía.

Es importante mencionar, en base a la conversación con los que pasaron por esta experiencia y enseñaron este curso, el ambiente de colaboración presente entre los compañeros en cada paso del curso. Factor que además, crea un sentido de pertenencia y asociación que es raro encontrar entre aquellos que están comprometidos en el camino tradicional de la tesis.

32 Para una opción similar, vea Shaw, *Transforming theological*, 98-100.

Práctica ministerial supervisada

La tercera opción es la propuesta de un año de prácticas ministeriales supervisadas que se pueden utilizar como trabajo final. Esta es una idea que propuse en el Instituto Bíblico Asunción para el programa de Licenciatura en Teología, donde una tesis es un requisito para obtener el título³³. La idea general es que después de cuatro años en el programa teológico, aquellos interesados puedan tener la oportunidad de elegir este año de práctica ministerial supervisada. Uno de los objetivos sería proporcionar una supervisión formal a quienes están dando sus primeros pasos en las diferentes áreas de trabajo ministerial (por ejemplo, plantación de iglesias, evangelismo, roles pastorales, etc.). También apunta a crear y promover espacios donde otros estudiantes en el mismo camino puedan unirse y reflexionar sobre sus desafíos, éxitos y preocupaciones³⁴. Se alienta a los estudiantes a llevar un diario ministerial durante el tiempo de supervisión, que se utilizará durante las diferentes etapas de supervisión para ver el progreso, las inquietudes y los desafíos.

Me imagino que este año de práctica ministerial supervisada incluiría, en general, una reunión mensual entre el supervisor y los estudiantes, lo cual brindará la oportunidad de compartir el éxito, plantear inquietudes y el tiempo de oración. Las reuniones individuales cara a cara con el supervisor cada dos meses crearán el espacio para profundizar la relación y la confianza. Durante el año, el plan es tener dos retiros con todos los miembros del programa para tener un tiempo para compañerismo, intercambio de las situaciones personales y ministeriales, etc. Como uno de los elementos de este año, los estudiantes deben preparar un informe basado en su aprendizaje afectivo, conductual y cognitivo. Shaw ofrece algunas ideas útiles y notas de precaución relacionadas con este tipo de actividades no presenciales, en las que es posible encontrar elementos combinados de educación de campo, tutoría, grupos pequeños y reflexión teológica sobre la experiencia de vida³⁵.

Conclusión

En este capítulo he enfatizado la necesidad de ver nuestras estructuras y modelos teológicos, como “intentos fieles” y como estructuras de servicio. He propuesto que ver nuestros programas y modelos teológicos a través de estos lentes ayudará a la comunidad de aprendizaje a participar en el proceso de evaluación, en el ajuste de nuestros programas teológicos actuales y en encontrar alternativas para el trabajo final. La implicancia para nosotros como miembros de una comunidad de aprendizaje, es que nuestras propuestas deben considerarse integrales y en sintonía con la visión y la misión

33 La idea fue bien recibida, pero es necesario trabajar con los requisitos de la universidad y del gobierno para implementar esta opción como alternativa.

34 Este año, por ejemplo, cuatro de nuestros estudiantes que han completado el programa académico de cuatro años (licenciatura) están comenzando las primeras experiencias ministeriales, pero necesitan terminar primero la tesis para obtener sus títulos. Un escenario común es el de participar en un trabajo ministerial a tiempo completo que les permitirá pocos espacios para trabajar en su trabajo final para obtener sus respectivos títulos. Lamentablemente, tenemos muchos casos de estudiantes que no han terminado, o han pospuesto, durante muchos años su graduación, y la queja común es la falta de tiempo. Creo que para estos estudiantes tener la oportunidad de combinar el trabajo final y la experiencia ministerial, será de gran beneficio.

35 Shaw, *Transforming theological*, 109-115.

de la institución. Como comunidades de aprendizaje, ya sea que decidamos introducir alternativas u opciones de trabajos finales para licenciatura, maestría o doctorado, nuestra primera tarea es discernir que nuestra visión y misión institucionales pueden estar en sintonía y alimentadas por la noción del ministerio de Dios. En consecuencia, seremos intencionales en la creación de espacios para modelos variados y múltiples de enseñanza, aprendizaje y trabajo final. Si creemos y enfatizamos la importancia de aprender y estudiar juntos, buscaremos en las comunidades de aprendizaje que este aspecto se refleje, se experimente y se viva en nuestras muchas actividades académicas, convirtiéndose en una parte esencial de nuestra cultura institucional. Como miembros de comunidades de aprendizaje, mi esperanza y mi oración es que podamos participar juntos en el proceso continuo de discernir la mejor manera de crear y promover espacios donde podamos aprender juntos.

Bibliografía

- Alves, R. (1982). *La Teología Como Juego*. Buenos Aires: La Aurora.
- Anderson, R. (1979). "A Theology for Ministry." In Ray Anderson, ed., *Theological Foundations for Ministry*. (págs. 6-21). Edinburgh: T&T Clark.
- Barth, K. (1979). The Place of Theology en Ray Anderson, (Ed.), *Theological Foundations for Ministry*. (págs. 22-58). Edinburg: T&T Clark.
- Das, R. (2015). *Connecting Curriculum with Context*. Carlisle: Langham.
- Deininger, F. and Orbelina Eguizabal, (Eds.). (2013). *Foundations for Academic Leadership*. Nürnberg: VTR.
- Escobar, S. (1995). "Fundamento y Finalidad de la Educación Teológica en América Latina." Presented at *El diálogo del milenio*, San Paulo, Brasil.
- Ferenczi, J. (2015). *Serving Communities: Governance and the Potential of Theological Schools*. Carlisle: Langham.
- González, J. L. (1994). *Breve Historia de la Preparación Ministerial*. Barcelona, España: Editorial. hooks, bell. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- Jost, L. (2017). "Senior Seminar course." Fresno Pacific Seminary.
- Kinsler, R. (Ed.). (1994). *Viabilidad de la Formación Ministerial en el Mundo de Hoy*. San José: Seminario Bíblico Latinoamericano.
- Koyama, K. (1993). "Theological Education: Its Unities and Diversities," *Theological Education* 1: 101ff.
- Kraybill, D. B. (1978). *The Upside Down Kingdom*. Scottdale: Herald Press.
- Neufeld, A. (1995). "Dificultades, Necesidades, Limitaciones y Desafíos en América Latina que que Enfrentan la Formación Teológica a Principios del Milenio Venidero." Presented at *El diálogo del milenio*, San Paulo, Brasil.
- Ott, B. (2016). *Understanding and Developing Theological Education*. Carlisle: Langham Global Library.
- Padilla, R. (Ed.). (1986). *Nuevas Alternativas de Educación Teológica*. Buenos Aires: Nueva Creación.
- Preiswerk, M. (2011). *Contrato Intercultural: Crisis y Refundación de la Educación Teológica*. La Paz: CLAI.

- Preiswerk, M. *Manifesto for a Quality Theological Education*. On line at http://www.oikoumene.org/en/folder/documents-pdf/WOCATI_2008_-_Manifesto_from_Latin_America_-_english_version.pdf. Consultado on 16 Jan 2017
- Roth, J. (2011). *Teaching that Transforms: Why Anabaptist-Mennonite Education Matters*. Scottdale: Herald Press.
- Shaw, P. (2014). *Transforming Theological Education: A Practical Handbook for Integrative Learning*. Carlisle: Langham.
- Zaracho, R. (2014). "Formación Teológica Desde la Perspectiva Bíblica y Anabautista." In Víctor Wall, Martha Florentín, & Flavio Florentín, eds., *Registro de un Peregrinaje: Instituto Bíblico Asunción, 50 Años Formando Obreros con la Palabra de Dios*. Asunción, Paraguay: Instituto Bíblico Asunción, 189-199.
- Zaracho, R. (2014). "The Role of Preferences in the Context of Believing and Discerning Communities: A Maturanian Reading." Unpublished PhD dissertation, University of St Andrews.