

**PERTINENCIA DE UN ESTUDIO DE LA EVALUACIÓN
DEL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA BÍBLICA
NO FORMAL EN CONTEXTOS RURALES**

**APPROPRIATENESS OF AN EVALUATION STUDY
THE IMPACT OF NON-FORMAL BIBLICAL EDUCATION
IN RURAL CONTEXTS**

Miguel Camelo¹, Héctor Molano², Yecid Triana³

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia

Resumen

Este artículo tiene como propósito plantear la importancia de realizar evaluaciones del impacto de la formación bíblica en contextos rurales; para ello, en la primera parte, se hace una conceptualización sobre qué es impacto social y la importancia de evaluar lo que se enseña. En la segunda parte, se presenta un estado del arte de la educación rural y se cierra con una exploración de lo que se ha hecho en educación bíblica no formal bíblica en Latinoamérica y el Caribe.

El trabajo de observación y análisis se realizó en algunas poblaciones de Colombia, donde se ha formado en Biblia algunos líderes pastorales y maestros mediante la oferta académica no formal de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, a través del Instituto Bíblico Pastoral Latinoamericano y su programa de Ciencias Bíblicas.

Palabras clave: Evaluación, impacto, formación bíblica, ruralidad.

¹ Doctor en Educación, Magister en Teología Bíblica y Licenciado en Teología. Correo: mcamelo@uniminuto.edu

² Doctor of Ministry (Doctorado en Teología en Colombia), Magister en Teología, Magister en Sagrada Teología y Biblia, Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa, Ingeniero Mecánico. Correo electrónico: hector.molano@uniminuto.edu

³ Doctor en Teología, Magister en Ciencias Bíblicas y Arqueología, Licenciado en Ciencias Sociales. Profesores del Programa de Ciencias Bíblicas, de la Facultad de Estudios Bíblicos, Pastorales y de Espiritualidad, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: y triana@uniminuto.edu

Abstract

The purpose of this article is to raise the importance of carrying out evaluations of the impact of biblical formation in rural contexts; for this in the first part, makes a conceptualization about what is social impact and the importance of evaluating what is taught. In the second part, it presents a state of the art of rural education and closes with an exploration of what has been done in biblical non-formal biblical education in Latin America and the Caribbean.

The observation and analysis work was carried out in some populations of Colombia, where some pastoral leaders and teachers have been trained in the Bible through the non-formal academic offer of the "Minuto de Dios" University Corporation, Bogotá, through the Latin American Pastoral Bible Institute and its Bible Science program

Keywords: Evaluation, impact, biblical formation and rurality.

Introducción

La educación no formal se ha venido robusteciendo en los últimos años, por un lado, debido a los costos económicos y de movilidad que requiere la educación formal impidiendo así el acceso a un amplio sector poblacional, principalmente rural, y por otro, la corta duración y cada vez mayor pertinencia de la oferta no formal. Es así que, de manera creciente, instituciones educativas formales vienen ofreciendo a las comunidades estudios que les posibiliten aportar a las poblaciones rurales y/o alejadas de un campus universitario físico, además de lograr mayor visibilización y posicionamiento de su institución en lugares remotos.

Por su parte, la enseñanza bíblica viene fortaleciéndose en medio de las comunidades religiosas, esto motivado principalmente por los documentos del Concilio Vaticano II y el deseo de la Iglesia Católica de enseñar a su feligresía una relación directa con el texto bíblico. Es así como un buen número de diócesis viene organizando en parroquias verdaderos movimientos de estudio bíblico que han motivado a muchos creyentes a buscar en el texto bíblico respuestas a sus avatares diarios, así como conocer en medio del texto sagrado al Dios que siguen.

Este artículo tiene como propósito mostrar qué tan pertinente puede ser un estudio del impacto de la enseñanza bíblica no formal en contextos rurales; para lograr este objetivo se presentará una panorámica conceptual sobre lo que se entiende por impacto; luego se hará una aproximación a la

educación en lo rural; en seguida, qué se ha dicho sobre la medición del impacto de la enseñanza bíblica; posteriormente se presentará un recuento de las instituciones latinoamericanas que ofrecen educación no formal en esta área y, por último, se darán unas conclusiones para mostrar la pertinencia de esta investigación.

I. ¿Qué es el impacto social y por qué es importante evaluarlo?

Muchas cosas se dicen con respecto al impacto desde el ámbito social, aunque al parecer muchas ideas sobre lo que es, hacen parte de un imaginario colectivo y no se desarrolla el concepto con la solidez requerida como para que exista una entrada conceptual en un diccionario de sociología.

De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española⁴ (en adelante RAE), el impacto tiene que ver directamente con algo similar a *choque*, *huella dejada* y se relaciona más que todo a lo que produce un objeto sobre otro. Solamente en su cuarta acepción se puede hablar del impacto desde una óptica referida a las relaciones humanas y no propiamente a la física; RAE dice: “Golpe emocional producido por un acontecimiento o una noticia desconcertantes”, no obstante, esta definición tiene alguna conexión con la parte mecánica de un impacto entre elementos porque también se refiere a algo que puede ser un evento que desde la parte emocional de los receptores es *traumática*. En una quinta acepción, el término presenta más consideración a lo social “Efecto producido en la opinión pública por un acontecimiento, una disposición de la autoridad, una noticia, una catástrofe, etc.”. Se podría considerar que *efecto* es un sinónimo de impacto, cuando se está hablando de lo que produce algo o alguien sobre una persona, comunidad, etc.

Uno de los puntos que la RAE resalta al presentar la entrada para la palabra *impacto*, es el *impacto ambiental*, donde se pretende destacar que el uso de la palabra *impacto* se relacionó con lo que se causaba sobre el medio ambiente, debido a las acciones destructivas provocadas por el hombre sobre ella. Se puede decir que el *impacto ambiental* es: “[...] cuando una

⁴ RAE, *Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario*, Real Academia Española, Madrid 2017.

acción o actividad produce una alteración, favorable o desfavorable, en el medio o alguno de los componentes del medio”⁵. Esto quiere decir que el impacto puede producir algo en su entorno, ya el concepto de impacto se ha ampliado de solo creer que es el fruto del choque de dos elementos sino de lo que puede provocar en un espacio o en un medio específico.

La RAE también muestra dos acepciones para la palabra impacto que presentan aplicaciones con lo que tiene que ver con la idea de impacto ambiental; por un lado: “Golpe emocional producido por un acontecimiento o una noticia desconcertantes”⁶; esto es, que algo puede causar ciertas emociones en una población, por lo que hay alteraciones en su comportamiento o en su sentir respecto a lo que escuchan o viven. Por otro lado, la RAE dice: “Efecto producido en la opinión pública por un acontecimiento, una disposición de la autoridad, una noticia, una catástrofe, etc.”⁷, en este caso, el impacto ha alterado un concepto que la población tiene por diversas causas. De esta forma, la RAE está presentando la posibilidad de ampliar el concepto de impacto al campo social.

En lo que tiene que ver con el desarrollo del concepto del impacto ambiental de forma sociológica, es importante mencionar a la Asociación Internacional para la Evaluación de Impactos conocida por las siglas IAIA⁸, quienes en su documento sobre “Evaluación del Impacto Social: Lineamiento para la evaluación y gestión de impactos sociales de proyectos” brindan la siguiente definición del impacto social:

Los Principios internacionales de la evaluación del impacto social consideran que los impactos sociales incluyen todos los aspectos asociados con una intervención planeada (esto es, un proyecto) que afectan o involucran a las personas, ya sea directa o indirectamente. Específicamente, un impacto social es algo que se experimenta o se siente, en el sentido perceptual (cognitivo) o corporal (físico) a todos los niveles, por ejemplo, a nivel de la persona como individuo, de unidad económica (fami-

⁵ C. BARIOGLIO, *Diccionario de las Ciencias Agropecuarias*, Encuentro, Córdoba 2006, 235.

⁶ RAE, *Diccionario de la Lengua española...*, 1251.

⁷ RAE, *Diccionario de la lengua española...*, 1251.

⁸ IAIA, *The leading global network on impact assessment*, International Association for Impact Assessment, IAIA, Fargo 2018.

lia/hogar), de grupo social (círculo de amigos), de lugar de trabajo (una empresa o entidad de gobierno), o más generalmente de comunidad/sociedad. Estos diferentes niveles se ven afectados de diferentes maneras por un impacto o por una acción que causa impacto⁹.

Esta amplia definición muestra, a diferencia de la definición de la RAE, varios aspectos y niveles del impacto. En lo que tiene que ver con lo cognitivo, es claro, que un impacto social hará que las personas que lo reciben puedan cambiar sus concepciones, como se logra entrever en la definición de la RAE; en la parte física, un impacto social puede causar cambios morfológicos en la arquitectura de un lugar y también cambios corporales en las personas, cuando las intervenciones sociales tienen que ver, por ejemplo, con elementos que afectan lo corpóreo, tales como impactos en cambios alimenticios o mejora o deterioro de atención en salud o cambios en la salubridad pública, etc. Del mismo modo, están los diferentes niveles en los que el impacto social puede llegar, sea a la base misma de la sociedad, la familia, o sea a ambientes corporativos, tales como empresas y/o organizaciones sociales. Lo que resalta esta definición es que el impacto social va a todos los ambientes, personas, aspectos sociales y corporativos, y que no se puede limitar a un único *ítem*.

Con estas ideas sobre lo que es el impacto social, es relevante que se realicen evaluaciones a dicho impacto pues es la única forma en que se puede saber si lo que se realizó sobre comunidades o grupos ha causado una transformación. Dejar de evaluar el impacto de una intervención a nivel social no deja sino el sinsabor de que lo que se realizó no era más que “hacer por hacer” y aún ese mero hacer puede traer consecuencias comunitarias. La IAIA, refiriéndose la evaluación del impacto, dice que son: “los procesos de análisis, monitoreo y gestión de las consecuencias sociales voluntarias e involuntarias de intervenciones planeadas (políticas, programas, planes, proyectos) y todo proceso de cambio social invocado por dichas intervenciones”¹⁰.

Basándose en el planteamiento de la evaluación del impacto se puede

⁹ F. VANCLAY, *Evaluación del Impacto Social: Lineamientos para la evaluación y gestión de impactos sociales de proyectos*, IAIA, Fargo 2015, 2.

¹⁰ F. VANCLAY, *Evaluación del Impacto Social...*, 1.

aclarar que las evaluaciones no deben ser puntuales, aunque en un primer momento ayudará hacerlo de esta forma, sino procesuales; esto es, el impacto no se puede limitar a un momento específico en la formación del individuo o de la comunidad a la cual pertenece y su entorno, sino que muy probablemente se va a ver reflejado en el tiempo y en la distancia. Por otra parte, la definición plantea la necesidad de medir las “consecuencias [...] voluntarias e involuntarias”¹¹, lo que implica, sobre todo para las segundas, que el investigador analice las comunidades de tal forma que pueda inferir aspectos no necesariamente relacionados directamente con un proyecto social, sino que los posibles conexos y el movimiento social que se ha causado.

II. Estudios académicos de medición de impacto de la enseñanza bíblica

La medición del impacto se ha ido desarrollando progresivamente con el propósito de obtener información sobre las actividades en ciertas comunidades. Dentro del campo de estudios teológicos son pocos las investigaciones que se han realizado, no obstante, es relevante citarlos y obtener de ellos algunas ideas comunes.

J. Kennedy, en su trabajo de grado, *The challenge of biblical literacy: Establishing a standard of proficiency for disciples at Eastpoint Church* (El desafío de la alfabetización bíblica: Establecer un estándar de competencia para discípulos en Eastpoint Church)¹², diseñó y desplegó un curso de alfabetización bíblica para un pequeño grupo de discípulos en la iglesia de Eastpoint. El propósito de este proyecto era animar a los creyentes a aprender el contenido de las Escrituras en el contexto de la comunidad. Antes de la Biblia Alfabetización, los participantes tomaron una prueba que midió su comprensión de los temas y contenidos bíblicos. Después del curso de diez semanas, los participantes tomaron la misma prueba y llenaron un cuestionario cualitativo que midió su experiencia en el curso y sus hábi-

¹¹ F. VANCLAY, *Evaluación del Impacto Social...*, 1.

¹² J. KENNEDY, *The challenge of biblical literacy: Establishing a standard of proficiency for disciples at Eastpoint Church*. Biola University, California 2014.

tos de aprendizaje personal. El resultado fue que los discípulos mostraron un marcado incremento en sus conocimientos y comprensión de los contenidos y temas de la Biblia.

K. Gillen, en su disertación para la obtención del grado de Doctor en Ministerio, *A comparison of the lecture method with the sermonic/narrative approach to instructing systematic theology at Alliance Theological Seminary* (Una comparación del método de la conferencia con el acercamiento sermónico/narrativo a instruir la teología sistemática en el seminario teológico de la alianza)¹³, busca evaluar la efectividad de la implementación de una nueva metodología educativa en la enseñanza de la teología sistemática. El proyecto evalúa el nivel de participación y aplicación que los estudiantes del seminario pueden medir en sus experiencias en el aula. La metodología de intervención se denomina *sermónica/narrativo* y fue aplicada como metodología andragógica en cursos de teología sistemática en el Seminario Teológico de la Alianza. Al explicar el marco conceptual, estudiar los fundamentos teológicos e investigar la efectividad de la metodología, este estudio ha demostrado que el enfoque *sermónico/narrativo* es más efectivo para involucrar a los estudiantes en la experiencia de clase que los métodos de conferencias tradicionales. Además, los estudiantes pudieron aplicar con mayor facilidad las lecciones a las que habían estado expuestos cuando se les enseñaba mediante el método *sermónico/narrativo*. Aunque los niveles de rendimiento de los estudiantes no fueron evaluados en este estudio, la literatura demostrará que una mayor participación en las experiencias en el aula conduce a un mejor aprendizaje de los estudiantes.

S. Barke, de Biola University, presentó su tesis titulada: *Conveying a biblical worldview to charter school students: A pilot study* (Transmitir una cosmovisión bíblica a los estudiantes de las escuelas charter: Un estudio piloto)¹⁴. Hace es un estudio piloto para evaluar la efectividad de una cooperativa de discipulado de la iglesia diseñada para transmitir una cosmovisión bíblica a los estudiantes de escuelas intermedias y secunda-

¹³ K. GILLEN, *A comparison of the lecture method with the sermonic/narrative approach to instructing systematic theology at Alliance Theological Seminary*, Nyack College, Alliance Theological Seminary, New York 2016.

¹⁴ S. BARQUE, *Conveying a biblical worldview to charter school students: A pilot study*, Biola University, California 2014.

rias matriculados en escuelas autónomas en el sur de California. Investigaciones realizadas por el Instituto Nehemías indicaron que el 90% de las familias cristianas en los Estados Unidos envían a sus hijos a formas de educación que probablemente no produzcan una cosmovisión bíblica. La investigación del Grupo Barna, LifeWay Research y el Estudio Nacional de Juventud y Religión indicaron que la gran mayoría de los niños que asisten a la iglesia transita a la edad adulta sin una cosmovisión bíblica y se separan de la iglesia y el cristianismo como adultos. Investigaciones realizadas por el Grupo de Investigación de América, Probe Ministries y el Nehemiah Institute indicaron que las experiencias educativas en la escuela media y secundaria determinan la cosmovisión de la mayoría de los niños criados en hogares cristianos.

M. Hoopes, con la tesis *The power of story in the spiritual development of children* (El poder de la historia en el desarrollo espiritual de los niños)¹⁵, aborda cuestiones del desarrollo de los niños investigando la literatura empírica, teórica y teológica relacionada con dos dominios: (a) lo que caracteriza la vida espiritual y el desarrollo de los niños, y (b) cómo la historia puede ser utilizada por los educadores cristianos y los padres para beneficiarse de la instrucción y el crecimiento espiritual de los niños. Comenzando con un análisis de la vida espiritual de los niños, se mostrará cómo la historia afecta a toda la persona, convirtiéndola en un medio muy poderoso.

D. Hawkinson, con la tesis *Martin Buber's "I and Thou", pastoral counseling and reading text: A proposal for an integrated approach* (Martin Buber "Yo y Tú", Consejería pastoral y lectura de texto: Una propuesta para un enfoque integrado)¹⁶, explora la posibilidad de integrar la lectura del texto bíblico con un enfoque de consejería pastoral informado por la relación de "Yo-Tú" de Martin Buber, que sirve a este objetivo de curación e integridad. El estudio examina tanto las teorías académicas como las prácticas de los consejeros que han integrado *Buber's I-Thou* en su trabajo de consejería dialógica y han incluido la interpretación bíblica. Se propone un modelo integrado, se consideran varios ejemplos de casos de consejería

¹⁵ M. HOOPES, *The power of story in the spiritual development of children*, Biola University, California 2013.

¹⁶ D. HAWKINSON, *Martin Buber's "I and Thou", Pastoral Counseling and Reading Text: A Proposal for an Integrated Approach*, UMI Dissertation Publishing, Minnesota 2010.

pastoral y se presentan dos de los casos del autor con material literal para demostrar el modelo.

El estudio demuestra que las características esenciales de la relación “Yo-Tú”, la práctica del asesoramiento dialógico y la práctica de la lectura bíblica dialogal de texto son compatibles teóricamente y prácticamente. La lectura de un texto bíblico con una receptividad abierta y comprometida puede integrarse plenamente en la mutualidad de la asociación curativa. Esto mejora la asociación de curación sin alterar la naturaleza del proceso de ayuda. Para aquellos que practican la curación relacional, la introducción del texto bíblico puede agregar dimensiones y energía inesperadas al diálogo y al proceso de curación que se desarrolla. La voz bíblica, al mismo tiempo que aborda las preocupaciones presentes, también puede invitar a cada persona al diálogo con Dios, a quien Buber llama el Eterno Tú.

B. Hinrichsen, con la tesis titulada *Narratives and imagination: The potential to unleash critical reflection skills in demonstration of transformation* (Narrativas e imaginación: El potencial para desencadenar habilidades de reflexión crítica en demostración de transformación)¹⁷, cumple el propósito de examinar cualitativamente cómo las narrativas y la imaginación pueden ser una fuente de aprendizaje transformador dentro de la educación cristiana para adultos. Los participantes en el estudio cumplieron los siguientes criterios: (a) mayores de 25 años y con necesidades de vida normales; (b) capaces de habilidades de pensamiento crítico, reflexivo y de resolución de problemas; (c) actualmente involucrados con la educación cristiana en su Iglesia Metodista Unida local. Los datos se recogieron a través de una entrevista previa y posterior, las observaciones realizadas durante una clase de ocho semanas, y a través de tareas completadas. Los resultados de este estudio indicaron que un programa de educación cristiana para adultos que incorporara la narración, la imaginación y la reflexión crítica como herramientas de enseñanza podría impactar a los estudiantes en su transformación espiritual y ayudarlos a implementar su fe en su vida cotidiana. Este estudio también confirma la complejidad del aspecto de la praxis del aprendizaje transformador, e introduce al educador a una miría-

¹⁷ B. HINRICHSEN, *Narratives and imagination: The potential to unleash critical reflection skills in demonstration of transformation*, Capella University, Minnesota 2014.

da de variables que pertenecen a los adultos y su capacidad de participar en actividades de aprendizaje transformadoras.

J. Johnson, con la tesis *Sowing stories deep in the soul: Transformative biblical storytelling ministry with adolescent young women* (Sembrar historias profundas en el alma: El ministerio bíblico transformador de la narración de historias con mujeres jóvenes adolescentes)¹⁸. “Sembrando historias profundamente en el alma”, presenta un modelo de taller creativo e interactivo enfocado en “El Ministerio Transformativo de Narración Bíblica con Adolescentes Jóvenes”, para satisfacer la necesidad de este curso dentro del Congreso de Educación Cristiana Martin Luther King, Jr. Las jóvenes mujeres y los líderes adolescentes participan en el estudio de la Escritura como historias antiguas dentro de una experiencia de los medios de comunicación oral y auditiva, aunado al paradigma de desempeño para obtener un impacto positivo. Los hallazgos de la investigación cualitativa muestran una relación entre internalizar historias, aplicarlas personalmente, realizarlas de memoria y el impacto de la formación espiritual transformadora para las jóvenes adolescentes.

Conclusiones referentes a los estudios encontrados

Aunque pocos fueron los casos encontrados se puede observar que el uso del texto bíblico tiene el propósito de crear transformaciones en los comportamientos y/o en su manera de cómo los participantes se conciben dentro del mundo. Es evidente que el uso de la Biblia ayudó a cambiar paradigmas, como, por ejemplo, lo indican los trabajos de grado que hablan de la cosmovisión bíblica y el manejo de las historias con enfoque bíblico en la transformación de jóvenes.

Resulta pertinente también ver como uno de los trabajos de grado encontrados aborda la temática de Consejería cristiana, que podría tener su paralelo en una sesión de terapia psicológica. El trabajo de grado menciona que la lectura de la Biblia fue de ayuda en la sanidad o recuperación emocional de las personas.

¹⁸ J. JOHNSON, *Sowing stories deep in the soul: Transformative biblical storytelling ministry with adolescent young women*, United Theological Seminary, Ohio 2015.

Otro punto a resaltar fue presentado en el trabajo de grado *The power of story in the spiritual development of children*, ya que este proyecto impactó tanto a los directos participantes como a sus familias¹⁹.

Se puede decir que el estudio de la Biblia propone modelos de vida diferentes que benefician las comunidades, además de reconciliar a las personas consigo mismo. Todos estos elementos muestran que un estudio como el que se pretende realizar es pertinente, puesto que se medirán los cambios personales y comunitarios en las personas que han sido capacitadas en Biblia; el estudio es un aporte para verificar dichos cambios en nuestros países latinoamericanos y en especial en las áreas rurales, donde generalmente el cambio es más notorio.

III. Estado del arte: Educación rural

El enfoque investigativo del proyecto se orienta en general hacia la educación rural. En este campo hay variados estudios que tienden a describirla como la obra de A. Bustos²⁰, donde se parte de los nuevos contextos de cambio y la importancia de conocerlos, y se proponen diferentes posibilidades a partir de las actuales necesidades. Se valora la riqueza del alumnado y se plantea maximizar las potencialidades del educador. Otros estudios particulares, focalizados en regiones de Colombia, aportan elementos descriptivos y valorativos. Así, la publicación de C. Rodríguez, F. Sánchez y A. Armenta²¹, apoyados principalmente en documentación censal de las sedes educativas rurales del país y evaluando el impacto del Programa de Educación Rural en las tasas de eficiencia y calidad de la educación en las sedes donde se aplicó. Es importante resaltar cómo es viable “la implementación de modelos educativos flexibles con materiales y metodologías más acordes a sus necesidades, en reemplazo de los modelos de educación tradicional

¹⁹ L. HOOPES, *The power of story in the spiritual development of children*. Biola University. California, 2013, 279.

²⁰ A. BUSTOS, *La escuela rural*, Mágina, Granada 2011.

²¹ C. RODRÍGUEZ – F. TORRES – A. ARMENTA, *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*, Uniandes, Bogotá 2007.

diseñados para estudiantes urbanos”²²; es decir, teniendo en cuenta las condiciones y necesidades especiales de los estudiantes. Pero no se indican como recursos los que constituyen su bagaje socio-cultural. También es importante que, dentro de los objetivos trazados, el Proyecto de Educación Rural (PER) del Ministerio de Educación Nacional, se proponía mejorar las condiciones de convivencia en el sector.

Dentro de los nueve modelos educativos flexibles propuestos²³, la mayoría tendía a favorecer la cobertura, calidad y uso de mayores recursos e infraestructura; el más afín al propósito de esta investigación es el de la etnoeducación, centrada en una población de grupos étnicos, y apoyada en módulos y capacitación de tutores.

El trabajo de investigación dirigido por A. Triana y M. Rodríguez²⁴, publicado bajo el título “Sentido y cultura: realidad de la escuela rural”, realiza una caracterización del entorno socio-cultural y pedagógico en tres veredas seleccionadas por sus condiciones sociales y ambientales y cuatro instituciones educativas, procurando proyectos de mejora de las condiciones de la educación en el municipio.

En un trabajo colectivo de los sujetos de la educación en Caldas y Tolima, F. Parra y C. Cruz²⁵, analizaron la situación de la educación rural en la región y posicionamiento en el desarrollo departamental.

R. Boix²⁶ presenta estrategias y recursos didácticos en la escuela rural, proponiendo en un capítulo los recursos con la denominación de “rincones de trabajo”. Entre las funciones del maestro dentro de la comunidad rural, se destaca la de animador socio-cultural, que le relaciona con el contexto propio de su entorno, ya que se concibe la escuela como un espacio cultural, realizando actividades que permitan abrirla al entorno y ejerciendo funciones de animación y organización de las mismas.

²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Modelos educativos flexibles, Colombia aprende*, Bogotá, 2017, 4.

²³ Donde se mencionan: escuela nueva, aceleración del aprendizaje, posprimaria, telesecundaria, media rural, bachillerato papicultor, entre otros.

²⁴ A. TRIANA – M. RODRÍGUEZ, *Sentido y cultura: realidad de la escuela rural*, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja 2003.

²⁵ F. PARRA – C. CRUZ, *La educación rural: de la utopía a la realidad*, Fondo Resurgir-FES - Corporación universitaria de Ibagué- UNICEF, Ibagué 1996.

²⁶ R. BOIX, *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*, Graó, Barcelona, 1995, 52.

En esta línea de investigación M. Uttech propone estrategias pedagógicas para emplear en el salón multigrado, que es el más empleado, hasta ahora, en la escuela rural. Parte de las teorías y filosofías que están detrás de la enseñanza multigrado, como fundamento teórico y sigue con la correspondiente transformación en práctica, con aspectos como la vinculación del crecimiento emocional, social y cognoscitivo en el aula, la creatividad y el pensamiento crítico en acción y la interacción social mediante la colaboración y cooperación. Estos aspectos los complementa con la valoración de la planeación y la evaluación, de carácter cualitativo. Se trata, ante todo, de generar un ambiente de aprendizaje más que de enseñanza, “a fin de crear momentos de comunicación y de búsqueda o indagación, donde se construyan conexiones entre los conocimientos previos con los nuevos descubrimientos”²⁷. Tampoco aborda el tema de los recursos socio-culturales propios, como medio de aprendizaje.

R. Parra²⁸ también presenta una obra en la que esboza un modelo de escuela rural o campesina, centrada en los actores y la visión de la marginalidad en Colombia, para terminar con una síntesis de la educación rural en la zona cafetera. El autor retoma el concepto pedagógico de ‘capital cultural’ (de P. Bourdieu y C. Passeron), el cual se da en tres formas, incorporando al individuo a través de hábitos por medio de la acción pedagógica y del proceso de socialización, el cual se propone identificar esta investigación mediante el uso de los recursos socio-culturales, la objetivación en forma de bienes culturales, aunque no indica tradiciones como la oralidad, el arte, el folclore, etc. y la institucionalización, mediante títulos o calificaciones escolares.

Un último trabajo se propone desde la práctica docente en la escuela primaria desde el contexto geográfico-social e institucional. Señalan la situación cultural, donde “se hace mención principalmente a sus manifestaciones costumbristas y tradicionales que se reflejan en la vida cotidiana, relacionadas algunas con la religión que practican y los nexos que tengan con otras instituciones”²⁹ como la escuela. Si bien, esta investigación se de-

²⁷ M. UTTECH, *Imaginar, Facilitar, Transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*, Paidós, México 2001, 74.

²⁸ R. PARRA, *La escuela inconclusa*, Plaza & Janes, Bogotá 1986, 25.

²⁹ M. DÍAZ – R. GALLEGU, *Formación y práctica docente en el medio rural*, Plaza y Valdés, México, 2002, 35.

sarrolla en Oxaca, México, donde se integra una gran parte de población indígena y campesina, puede brindar referentes de apoyo.

Por otra parte, entendemos los recursos socio-culturales como formas de expresión cultural; bailes, formas de agrupamiento, así como la transmisión de conocimiento entre familiares, y las prácticas escolares, todas ellas que determinan la cohesión de tejido social, y por ello mismo la expresión identitaria. De acuerdo con la Unesco:

... la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden³⁰.

Estas investigaciones permiten valorar el interés por identificar las características de la educación rural en contextos campesinos como los de Colombia; pero también se identifican esfuerzos a nivel latinoamericano por abordar la educación rural de adultos no formal, la cual, según el decreto 114 de 1996, tiene por objeto:

Complementar, actualizar, suplir conocimientos, formas en aspectos académicos o laborales y en general, capacitar para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, para la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y de la participación ciudadana y comunitaria, a las personas que lo deseen o lo requieran³¹.

Los campos que señala el decreto son: el laboral, académico, la convalidación y la participación ciudadana y comunitaria (Art. 4). En relación con el campo académico, se indica que “Los programas de formación en el campo académico tienen como objeto la adquisición de conocimientos en

³⁰ UNESCO, *Declaración universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, Mondacuit, México 1982, Art. 1.

³¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 114*, Bogotá 1996, art. 1, www.funccionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1319, citado 20 junio 2019.

los diversos temas de la ciencia, las letras, la filosofía, la estética y la cultura en general”³². En este sentido se contempla la formación en Ciencias Bíblicas como un tema específico y reconocido dentro de las ciencias humanas y sociales. Luego indica que “los programas de formación en el campo de la participación ciudadana y comunitaria tienen como objeto preparar a la persona para impulsar procesos de autogestión, de participación, de formación democrática y en general, de organización del trabajo comunitario e institucional”³³.

El decreto 2888, de 2006, presenta los objetivos de dicha educación, de los que se menciona: “Contribuir al proceso de formación integral y permanente de las personas complementando, actualizando y formando en aspectos académicos o laborales, mediante la oferta de programas flexibles y coherentes con las necesidades y expectativas de la persona, la sociedad, las demandas del mercado laboral, del sector productivo y las características de la cultura y el entorno”³⁴.

Se destacan los indicadores de formación integral y permanente, teniendo en cuenta las necesidades de los destinatarios y sus contextos sociales.

Los análisis de Pacheco y Rodríguez³⁵ muestran cómo la educación no formal suple vacíos de la educación formal y su vinculación con entidades educativas de proyección laboral y su pretensión de cubrir sectores marginados geográficamente y sin cobertura educativa.

Para Pieck³⁶ se trata de un campo particularmente relevante en el ámbito de la educación de adultos, particularmente hoy día cuando las necesidades educativas de los sectores marginales se refieren fundamentalmente a la satisfacción de necesidades básicas (salud, vivienda, alimentación), a la puesta en marcha de diversas estrategias de supervivencia y mecanismos que les permitan, de una u otra forma, elevar su calidad de vida.

³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 114*, art. 6.

³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 114*, art. 8.

³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 2888*, Bogotá 2007, art. 3, www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-130244.html?_noredirect=1, citado 1 de mayo 2019.

³⁵ J. PACHECO – A. RODRÍGUEZ, *La educación no formal: ¿baja calidad y pobreza?*, Red académica Universidad Pedagógica nacional, Bogotá 1994.

³⁶ E. PIECK, “La educación para jóvenes y adultos. Reconsideración del trabajo en una estrategia educativa para los sectores de pobreza”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 28/1 (1998) 77-111, 80.

Los informes sobre la educación en América Latina (2006)³⁷ y en Colombia (2003)³⁸ indican la desventaja de los estudiantes de zonas rurales y de familias pobres en relación con la ciudad, mostrándose la desigualdad en cuanto a acceso y calidad de oportunidades de aprendizaje.

Dentro de los desafíos planteados por Gallart³⁹, a partir de estudios de la OIT-CINTERFOR, para la educación de jóvenes, figuran:

- El primero es diseñar e implementar procesos formativos que articulen cursos cortos en secuencias de media duración (anuales) más acordes a las características socioculturales y a las necesidades de la población objetivo, con un alto grado de articulación didáctica entre las áreas de formación, con apoyo psicosocial para los jóvenes y una vinculación eficiente con el mundo empresario.
- Otra demanda insatisfecha de la formación para el trabajo de los jóvenes pobres es la articulación entre la educación formal y la capacitación.
- El desafío central es que programas e instituciones ejecutoras se transformen en organizaciones flexibles que permitan el aprendizaje institucional.

Un aspecto de mayor relevancia en la presente investigación, es el de la situación de la educación de adultos. Los estudios de la UNESCO⁴⁰ indican los avances en la educación de adultos tales como:

Las modalidades presenciales de formación se acompañan cada vez más con otras a distancia y con la incorporación de nuevas tecnologías. A modo de ejemplo, desde el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), organismo autónomo rector de la educación de adultos en México, se está implementando un modelo educativo abierto, denominado Modelo

³⁷ SITEAL, Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, Sistema de información de tendencias educativas en América Latina, 2006, <http://archivo.siteal.iipe.unesco.org/informe/225/informe-2006>, citado 10 mayo 2019.

³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Foto educativo nacional 2003. www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-81035.html?_noredirect=1, citado 15 mayo 2019.

³⁹ M. GALLART (COORD.), *Formación, pobreza y exclusión: los programas para jóvenes*, OIT/Cinterfor; Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo 2000, 40,42

⁴⁰ UNESCO, *La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe, hacia un estado del arte*, Trineo, Santiago 2005, 47.

Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), que integra los subprogramas de alfabetización y educación básica para adultos en una estructura curricular basada en competencias sociales y educativas y organizada por ejes curriculares y núcleos de interés. En este marco innovador, la formación está cambiando en forma acelerada: por un lado, se están iniciando acciones en la educación vía satélite; por otro, se está diseñando un sitio web de formación, definido como un espacio múltiple donde coexisten seminarios y talleres en línea, foros de discusión, biblioteca digital, noticias de interés y vínculos con otros sitios y redes. El sitio web de formación busca ser un elemento de apoyo a la acción de los equipos de formación de los estados; en una segunda etapa, se orientará a realizar la formación directa del personal voluntario y de otras figuras institucionales.

Estos estudios muestran una cartografía de la educación en Latinoamérica, desde la alfabetización, la posprimaria, la instrucción comunitaria. Aunque se evidencia falta de continuidad entre la formación inicial y la continua, hay intentos de articulación y oferta de programas alternativos cada vez más consolidados, con apoyo de entidades gubernamentales o de investigaciones de universidades y de ONG, con formas emergentes y participativas de formación.

Mención especial merece la Iglesia en su misión de evangelización mediante la educación, como un aporte eclesial a la constitución de la sociedad cimentando sus bases mediante la educación. Esto se consigna en los documentos latinoamericanos del Episcopado, a partir de la Conferencia del Episcopado Latinoamericano, realizada en Medellín (1968).

En la elaboración del diagnóstico de la educación no formal ocupa otro lugar primordial la experiencia pedagógica de Freire, con sus procesos de diálogo, concientización y liberación que aportan un legado a la educación prohibida y a la identidad cultural del pueblo.

IV. Exploración sobre Educación no formal bíblica en Latinoamérica y El Caribe

Para realizar esta parte de la investigación se realizó una búsqueda usando la web, dicha búsqueda se realizó por cada uno de los países que conforman Latinoamérica y el Caribe (incluidas las pequeñas islas dependientes de

otros países). La indagación consistió inicialmente en buscar instituciones universitarias que ofrecieran estudios en Biblia y/o Teología, luego de encontrarlas se procedió a enviar correos electrónicos en los que se solicitaba información de programas no formales en estas áreas, desafortunadamente no hubo respuesta sino de tres instituciones. Unido a esta averiguación, se revisaron cada una de las páginas web de las instituciones con el propósito de encontrar información sobre esta clase de programas. El resultado final de lo explorado y de la información recibida es la siguiente:

Nombre de la Universidad	Programa no formal ofrecido
Pontificia Universidad Católica de Chile http://www.uc.cl/	-Diplomado en estudios de Religión -Diplomado en actualización teológica
Universidad Mesoamericana de Guatemala http://www.umes.edu.gt/	-Diplomado en ciencias religiosas
Universidad Pontificia y Civil de Lima http://www.ftpcl.edu.pe/	-Diplomado en teología bíblica
Universidad Pontificia de México http://www.pontificia.edu.mx/	-Diplomado en síntesis teológica -Diplomado en teología bíblica (solo para quienes ya estudiaron en la universidad)
Universidad Rafael Landívar http://principal.url.edu.gt/	-Diplomado en Teología
Universidad Centroamericana José Simeón Cañas http://www.uca.edu.sv/	-Curso de lectura popular y comunitaria de la Biblia
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso http://www.pucv.cl/	-Diplomado en educación religiosa escolar
Universidad Teológica del Caribe http://www.utcpr.edu/	-Certificado ministerial en estudios bíblicos y teológicos -Certificado ministerial en educación cristiana -Certificado ministerial en consejería pastoral -Certificado ministerial en estudios pastorales
Universidad Iberoamericana http://ibero.mx/	-Curso libre de Sinópticos
Universidad Cristiana de las Américas http://ucla-mexico.org/	-Diplomados a distancia: estudios bíblicos, pastorales, ministeriales
Universidad LaSalle México http://www.lasalle.mx/	-Diplomado en educadores de la fe
Centro Salesiano de Estudios Superiores http://www.censes.org.gt/n/Edu/	-Diplomado en ciencias religiosas

Con referencia a cursos o diplomados ofrecidos por Universidades en Colombia, se tiene lo siguiente:

Nombre de la Universidad	Programa no formal ofrecido
Pontificia Universidad Javeriana http://www.javeriana.edu.co/	-Diplomado La Sagrada Escritura: literatura, historia y teología -Diplomado Educación Religiosa Escolar: naturaleza, fundamentos y perspectivas -Curso La Inculcación de la Teología
Universidad Pontificia Bolivariana https://www.upb.edu.co/	-Diplomado en Educación Religiosa Escolar
Universidad Santo Tomás http://www.usta.edu.co/	-Diplomado en Educación Religiosa Escolar -Diplomado en Catequesis
Fundación Universitaria Claretiana https://uniclaretiana.edu.co/	-Diplomado en Pedagogía de la Educación Religiosa
Universitaria Agustiniiana http://www.uniagustiniana.edu.co/	-Diplomado en Espiritualidad Agustiniiana
Corporación Universitaria Reformada http://unireformada.edu.co/	-Diplomado Virtual Teología y Pastoral
Fundación Universitaria Seminario Bíblico de Colombia http://unisbc.edu.co/	-Diplomado en Antiguo Testamento -Diplomado en Nuevo Testamento -Diplomado en Interpretación Bíblica
Universidad de San Buenaventura http://www.usbbog.edu.co/	-Diplomado en Israel
Universidad del Atlántico https://www.uniatlantico.edu.co/	-Diplomado en Consejería y Pedagogía Bíblicas
Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium http://www.unicatolica.edu.co/	-Diplomado en Antiguo Testamento -Diplomado en Nuevo Testamento -Diplomado en Interpretación Bíblica -Diplomado en Sagrada Escritura y Pedagogía -Diplomado en Sagrada Escritura e Historia de Israel -Diplomado en Educación Religiosa Escolar
Unibautista, Institución Universitaria www.unibautista.edu.co	-Diplomado en Estudios Bíblicos
Corporación Universitaria Minuto de Dios www.uniminuto.edu	-Diplomado en Predicación y Lectura Contextual de la Biblia. -Diplomado en Fundamentos Bíblicos para el servicio a la Iglesia -Diplomado en Lecturas del Pentateuco -Diplomado en Contexto del Nuevo Testamento -Diplomado en Contexto del Antiguo Testamento -Diplomado en Fundamentos Teológicos del Nuevo Testamento -Diplomado en Fundamentos Antropológicos de la Formación psico-espiritual -Diplomado en Lecturas de San Pablo -Diplomado en Justicia en la Biblia -Diplomado en Lecturas del Evangelio de San Juan -Diplomado en Exégesis sincrónica del Nuevo Testamento -Diplomado en Visión Global de la Biblia -Diplomado en Exégesis y Lectio Divina -Diplomado en Fundamentos de Vida Cristiana

En total se encontraron 12 universidades en Latinoamérica que ofrecen estudios no formales en Biblia y/o Teología y 12 universidades nacionales. Esto nos muestra que las instituciones que ofrecen títulos universitarios tienen el deseo de presentar servicios educativos en modalidad no formal y que el tema bíblico está presente dentro de sus planes formativos.

En Nicaragua se encontró el Equipo Teyocoyani: término de origen náhuatl que significa “forjador de personas”, este es un equipo que brinda formación teológica, humana y bíblica a comunidades rurales de laicos, que generalmente coordinan y lideran actividades pastorales en diversos lugares de la geografía de su país. Teyocoyani lleva 28 años de labores, generando talleres periódicos en cada comunidad, y apoyados en un material educativo compuesto por 17 cartillas de temas bíblicos, 18 con temas de formación pastoral, y 6 de formación teológica.

Conclusiones

Dentro de los estudios sociales adquiere mayor relevancia el análisis del impacto social, puesto que se hace necesario medir lo que se ha hecho sobre una comunidad, valorar si lo que se ha realizado ha servido, ha creado transformaciones o definitivamente no se logró el objetivo. La única forma de saberlo es a través de una medición del impacto.

La educación rural, en general, ha estado descuidada, debido al interés exclusivo por las grandes ciudades en Latinoamérica, que devoran los recursos económicos de la nación, además de concentrar la mayor cantidad de personas; el sector urbano ha sido considerado marginal y de poca importancia, salvo para apropiarse de sus beneficios en alimentación y subsuelo. Los lugares alejados de los centros urbanos terminan recibiendo las migajas y las personas son las que sufren el descuido gubernamental. La tarea educativa la ha asumido ante todo la Iglesia y recientemente la han asumido de manera progresiva las comunidades autóctonas, como indígenas, negritudes, colonos, etc. Llevar educación a esos sitios es una gran labor que hace que los participantes se sientan parte de la sociedad educada, además, enseñar la Biblia espera una transformación social.

En América Latina se están ofreciendo estudios no formales en Biblia y teología, pero pocos de ellos alcanzan a las zonas rurales. La perspectiva de

la formación bíblica ha sido un canal de formación humana y social, donde se consolida el compromiso de los creyentes. Sin embargo, faltan estudios que midan el impacto que están creando estos programas en Latinoamérica, si no se realizan no se podrá estar seguro que realmente enseñar Biblia es un transformador social.

Como se pudo revisar, los trabajos de grado que han tenido alguna medición sobre los participantes en enseñanza de temas religiosos, los cambios han sido positivos en las comunidades, ¿sucederá lo mismo en Latinoamérica? ¿Los pueblos latinoamericanos pueden esperar una modificación en sus formas de pensar y hacer? ¿La instrucción en temas bíblicos los lleva a confrontaciones personales y/o sociales y a eventos liberadores (personales o comunitarios)? La única forma que tenemos para hacerlo es realizando un estudio sobre la medición del impacto, y se espera que los resultados ayuden a corroborar, direccionar, corregir o complementar lo que se viene haciendo para que las sociedades sean mejores y que tengan una vida con esperanza.

Bibliografía

- BARKE, S., *Conveying a biblical worldview to charter school students: A pilot study*, Biola University, California 2014.
- BARIOGLIO, C., *Diccionario de las Ciencias Agropecuarias*, Encuentro, Córdoba 2006.
- BOIX, R., *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*, Graó, Barcelona 1995.
- BUSTOS, A., *La escuela rural*, Mágina, Granada 2011.
- DÍAZ, M. – GALLEGO, R., *Formación y práctica docente en el medio rural*, Plaza y Valdés, México 2002.
- GALLART, M. (coord.), *Formación, pobreza y exclusión: los programas para jóvenes*, OIT/Cinterfor; Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo 2000.
- GILLEN, K., *A comparison of the lecture method with the sermonic/narrative approach to instructing systematic theology at Alliance Theological Seminary*, Nyack College Alliance Theological Seminary, New York 2016.
- HAWKINSON, D., *Martin Buber's "I and Thou"*, *Pastoral Counseling and Read-*

- ing Text: A Proposal for an Integrated Approach*, UMI Dissertation Publishing, Minnesota 2010.
- HINRICHSEN, B., *Narratives and imagination: The potential to unleash critical reflection skills in demonstration of transformation*, Capella University, Minnesota 2014.
- HOOPEES, M., *The power of story in the spiritual development of children*, Biola University, California 2013.
- IAIA, *The leading global network on impact assessment*, International Association for Impact Assessment, IAIA, Fargo 2018.
- JONHSON, J., *Sowing stories deep in the soul: Transformative biblical storytelling ministry with adolescent young women*, United Theological Seminary, Ohio 2015.
- KENNEDY, J., *The challenge of biblical literacy: Establishing a standard of proficiency for disciples at Eastpoint Church*, Biola University, California 2014.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 114*, Bogotá 1996. www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1319
- _____, *Decreto 2888*, Bogotá 2007. www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-130244.html?_noredirect=1
- _____, *Foro educativo nacional 2003*. www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-81035.html?_noredirect=1
- _____, *Modelos educativos flexibles*, Colombia aprende, Bogotá 2017.
- PACHECO, J. – RODRÍGUEZ, A., *La educación no formal: ¿baja calidad y pobreza?*, Red académica Universidad Pedagógica nacional, Bogotá 1994.
- PARRA, R., *La escuela inconclusa*, Plaza & Janes, Bogotá 1986.
- PARRA, F. – CRUZ, C., *La educación rural: de la utopía a la realidad*, Fondo Resurgir -FES- Corporación universitaria de Ibagué - UNICEF, Ibagué 1996.
- PIEK, E., “La educación para jóvenes y adultos. Reconsideración del trabajo en una estrategia educativa para los sectores de pobreza”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 28/1 (1998) 77-111.
- RAE, *Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario*, Real Academia Española, Madrid 2017.
- RODRÍGUEZ, C. – TORRES, F. – ARMENTA, A., *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*, Uniandes, Bogotá 2007.
- SITEAL, *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*, Sis-

- tema de información de tendencias educativas en América Latina*, 2006,
<http://archivo.siteal.iipe.unesco.org/informe/225/informe-2006>
- TRIANA, A. – RODRÍGUEZ, M., *Sentido y cultura: realidad de la escuela rural*,
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja 2003.
- UNESCO, *Declaración universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*,
Mondacuit, México 1982.
- _____, *La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe,
hacia un estado del arte*, Trineo, Santiago 2005.
- UTTECH, M., *Imaginar, Facilitar, Transformar. Una pedagogía para el salón
multigrado y la escuela rural*, Paidós, México, 2001.
- VANCLAY, F., *Evaluación del Impacto Social: Lineamiento para la evaluación y
gestión de impactos sociales de proyectos*, IAIA, Fargo 2015.

Artículo recibido el 7 de noviembre de 2019

Artículo aprobado el 3 de diciembre de 2019