

Apocalipsis: una pedagogía de resistencia y esperanza

Maria Cecilia Leme Garcez¹
cilagarcez@yahoo.com.br
Universidad Nacional

Recibido: 26 de junio, 2011
Aprobado: 23 de agosto, 2011

Resumen

En ese trabajo ofrezco una reflexión sobre algunos aspectos del texto apocalíptico de Juan que evidencian, a través de una narración mitopoética, su intencionalidad pedagógica y subversiva. Además, presento algunos puntos de convergencia entre los lineamientos pedagógicos del Apocalipsis y la llamada *educación social* latinoamericana.

Palabras clave

Apocalipsis, educación social, resistencia, esperanza.

Abstract

In this work I offer a reflection on some aspects about Juan's apocalyptic text that demonstrate through a mythopoetic narrative its pedagogical and subversive intention. I also present some points of convergence between the pedagogical guidelines of the

1 Profesora en la Escuela EcuMénica de Ciencias de la Religión de la Universidad Nacional de Costa Rica, con maestría en Pedagogía Social por la Universidad de São Paulo y maestría en Teología por la Universidad Nacional de Costa Rica.

Apocalypse and the Latin American social education.

Key words

Apocalypse, social education, resistance, hope.

1. Introducción

Luego vi un cielo nuevo y una tierra nueva –porque el primer cielo y la primera tierra desaparecieron, y el mar no existe ya. Y vi la Ciudad Santa, la nueva Jerusalén, que bajaba del cielo, de junto a Dios, engalanada como una novia ataviada para su esposo. Y oí una fuerte voz que decía desde el trono: “Esta es la morada de Dios con los hombres. Pondrá su morada entre ellos y ellos serán su pueblo y él, Dios-con-ellos, será su Dios. Y enjugará toda lágrima de sus ojos, y no habrá muerte ni habrá llanto, ni gritos ni fatigas, porque el mundo viejo ha pasado”.

(Ap 21, 1-4).

El sueño persistente de las comunidades cristianas en la Iglesia primitiva -la conquista del derecho de vivir en libertad política y de profesar la fe en Jesucristo-, seguramente fue la inspiración primordial para que Juan, o la comunidad juánica, escribiera el Apocalipsis.

En la isla de Patmos, quizá durante el reinado del emperador romano Vespasiano (69-79 d.C.), aunque con mayor probabilidad bajo el del emperador Domiciano, el autor oyó *una gran voz como de trompeta diciéndole lo que veas escríbelo en un libro y envíalo a las siete Iglesias: a Éfeso, Esmirna, Pérgamo, Tiatira, Sardes, Filadelfia y Laodicea* (Ap 1,10-11).

El Apocalipsis surge, pues, de la decisión de compartir la experiencia de una visión y se constituye como una respuesta literaria a las necesidades sociales y religiosas de las iglesias cristianas que

se veían amenazadas de perder su identidad en el contexto del imperio romano. Por eso el autor enfatiza la inminencia de la instauración de un *nuevo cielo* y una *nueva tierra*, donde todas las personas vivirán en libertad y donde la felicidad y la justicia serán derechos accesibles.

Con esa propuesta y a través de un estilo literario cargado de simbolismos, imágenes y figuras maravillosas, Juan escribe a una comunidad amenazada y perseguida y tiene una intencionalidad pedagógica específica: invitar a la resistencia y restaurar la esperanza de un pueblo cansado de la dominación e inseguro ante la violencia de un sistema político opresor.

En ese breve estudio buscaré señalar los aspectos más importantes del texto apocalíptico de Juan que evidencian su intencionalidad pedagógica, es decir, que las personas pudiesen aprender a resistir con esperanza y reaprender a vivir en justicia y libertad. Además, analizaré algunos puntos de convergencia entre los lineamientos pedagógicos del Apocalipsis y la llamada *educación social* latinoamericana.

Los dos escenarios histórica y culturalmente tan distintos –el de la temprana comunidad cristiana perseguida por el imperio romano y el de los grupos sociales empobrecidos en América Latina– pueden tener aproximaciones. El primer contexto es el que dio origen al libro del Apocalipsis, escrito en el siglo I d.C. y dirigido a una comunidad de Asia Menor bajo la dominación imperial romana. El segundo contexto –que en realidad es una mezcla de contextos–, refleja una problemática social que históricamente ha acompañado el continente latinoamericano: la desigualdad socioeconómica, el irrespeto cultural, las diversas y crecientes manifestaciones de violencia, y las injusticias. Ambos contextos requieren de una intervención socioeducativa que ayude a las

personas a reasumir su dignidad, alimentar la esperanza y exigir el respeto a su legitimidad humana e histórica.

Con base en ello, buscaré identificar el eje pedagógico presente en el Apocalipsis y su posible relación con el quehacer socioeducativo en los contextos de exclusión en América Latina. A partir de eso indagaré hasta qué punto el texto apocalíptico promueve la reconstrucción de la esperanza y la instauración de posturas éticas de resistencia identitaria, cultural y religiosa.

2. Pedagogía social: el aprendizaje de la resistencia y de la esperanza

Yo soy el Alfa y la Omega, el Primero y el Último, el Principio y el Fin. Dichosos los que laven sus vestiduras, así podrán disponer del árbol de la Vida y entrarán por las puertas en la Ciudad.

(Ap 22, 13-14).

La preocupación primordial de la pedagogía social latinoamericana ha sido confrontar las realidades sociales que necesitan respuestas pedagógicas específicas, con la teoría y práctica educativas. De esa relación nacen la reflexión pedagógica y los lineamientos prácticos que caracterizan la intervención socioeducativa.

Una constante inquietud en los debates sobre la pedagogía social ha sido acerca de los *lugares privilegiados* para la intervención socioeducativa. En otras palabras, ¿cuáles espacios y contextos necesitan la labor de los educadores y educadoras sociales? ¿Es posible –y pertinente– generar una relación eminentemente pedagógica en espacios considerados *no pedagógicos*? De esas inquietudes emergen otras preguntas relacionadas a la metodología: ¿cómo trabajar pedagógicamente en contextos de exclusión? ¿Cómo hablar de resistencia y de esperanza para personas y comunidades de quienes se les ha robado las condiciones para vivir

dignamente, y que ya no encuentran motivos para seguir creyendo en cambios positivos?

Hablar de esperanza implica invitar a las personas a construir una ética de resistencia incansable y una desobediencia civil legitimadas por la posibilidad de ir generando –y disfrutando– procesos de liberación personal y colectiva. Y es exactamente esa la urgencia de la pedagogía social: actuar socioeducativamente en diferentes espacios y realidades en donde urge reconstruir la esperanza y descubrir caminos de resistencia que conduzcan hacia nuevas relaciones y perspectivas de vida. Por eso la pedagogía social ha privilegiado los *locus* profundamente marcados por el abandono político, la exclusión cultural y el olvido social.

El educador brasileño Moacir Gadotti propone una *pedagogía de la praxis* como respuesta a la responsabilidad que tiene la educación de comprometerse social y políticamente hacia la generación de cambios históricos. Sobre eso señala:

La cuestión de la relación entre el cambio social y la educación es muy antigua en la historia de las ideas pedagógicas. La relación entre educación y sociedad siempre ha sido tensa desde los orígenes de la escuela. Como el tema del poder, ese tema en la educación viene teniendo abordajes renovados. Aunque hoy no se presenta con la misma intensidad de los años 70, sigue siendo muy actual. Por eso conviene plantear nuevamente la cuestión: ¿cuál es la posibilidad de una práctica social del educador que busca interferir en el desarrollo de las fuerzas que llevan una sociedad a cambiarse sustancialmente? Una pedagogía de la praxis, de forma renovada, debe replantear esa cuestión.²

2 Gadotti, Moacir. *Pedagogia da praxis*. 4ª Ed. Sao Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire. 2004. P. 79 (Traducción mía)

Por supuesto que las metodologías para intervenir en las realidades caracterizadas por la exclusión y el olvido no pueden repetir los errores y los vicios educativos que han acompañado las labores en los espacios educativos institucionales. Es decir, la pedagogía social debe ser suficientemente creativa para ir descubriendo e inventando las metodologías más adecuadas para las realidades y contextos en los cuales se propone a incidir. En algunos espacios será conveniente realizar grupos de conversación que a través de leyendas o cuentos ayuden a la gente a recuperar sus historias olvidadas, proponiéndoles el ejercicio de reelaborarlas y reescribirlas –o redecirlas. En otros espacios es posible que las personas hayan sido históricamente silenciadas, piensen que ya no tienen nada importante para compartir y que su palabra es insignificante. La recuperación del derecho de decir la propia palabra es un proceso lento, y hay que saber respetarlo suscitando otras intervenciones metodológicas que lo promuevan. Con determinados grupos el juego puede ser la mejor propuesta metodológica para recuperar el derecho al placer, al disfrute, al ocio y a la risa. De esa forma las personas van aprendiendo que la vida puede ser vivida con alegría, y la alegría va abriendo subversivamente las puertas hacia la esperanza y hacia el entendimiento de que las realidades de injusticia y sufrimiento pueden ser cambiadas. En ese sentido, la risa se hace revolucionaria pues ayuda a recuperar la perspectiva procesual de la propia historia y de la historia común, es decir, los cambios no son imposibles aunque sean arduos.

Ante lo anterior queda claro que la pedagogía social no es una práctica acrítica, ya que lleva necesariamente a una toma de posición personal y social, a lo que Paulo Freire denomina *acto comprometido*. Ese autor señala que “la primera condición para que una persona pueda asumir un acto comprometido está en

su capacidad de actuar y de reflexionar”.³ El eje metodológico freiriano recupera, pues, el aspecto intencionalmente político y reflexivo del quehacer educativo, rescatando la educación de las concepciones y metodologías meramente mecanicistas, para que se convierta en una práctica-compromiso que contribuye, de hecho, para una mejor vida para la humanidad y para el planeta.

A esa característica de la metodología propuesta por Freire, la de ser una práctica-compromiso, se une el entendimiento de la realidad como inacabada, provisoria, en gestación, en gerundio: “No es posible un compromiso autentico si, para la persona que se juzga comprometida, la realidad se presenta como algo dado, estático e inmutable. Si mira y percibe la realidad clausurada en departamentos estanques. Si no la ve y no la capta como una totalidad, cuyas partes se encuentran en permanente interacción.”⁴

Por otro lado, además de la conciencia de la procesualidad histórica, del comprometimiento con la transformación de las realidades de injusticia, olvido y explotación, del ejercicio reflexivo crítico y de una creatividad metodológica que busca nuevos acercamientos educativos a los grupos y comunidades, la pedagogía social también puede – y es deseable que así lo haga– provocar un cuestionamiento de los procesos educativos acríticos e ingenuos y por eso participe en la generación y perpetuación de modelos de organización social que oprimen y excluyen gran parte de la población.

Con eso quiero subrayar que la pedagogía social puede asumir un rol protagónico para parir la resistencia y para alimentar la esperanza; puede ser partícipe en la lucha por la implementación de políticas públicas que garanticen el acceso equitativo a los

3 Freire, Paulo. *Educação e Mudança*. 7ª ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro: 1983, p. 16. (Traducción mía)

4 Idem, p. 21.

derechos y deberes; puede promover nuevas y mejores relaciones humanas, comunitarias y con el ecosistema; puede cuestionar la propia educación; y puede contribuir para la generación de modelos de organización social –y también religiosa– inspirados en la cooperación y la solidaridad.

Las reflexiones sobre el *locus* de la pedagogía social, el compromiso educativo histórico, la reflexión crítica y las metodologías creativas de intervención, posibilitan intuir que el contexto en donde surgió el Apocalipsis puede ser considerado un escenario privilegiado para la intervención socioeducativa. Eso porque aquella era una comunidad fuertemente oprimida por el imperio romano, que le exigía la renuncia a sus valores y cultura, además de la sumisión política y religiosa.

3. El contexto sociopolítico en la época de la dominación romana: el *locus* de la intervención socioeducativa de Juan de Patmos

Me trasladó en espíritu al desierto. Y vi una mujer sentada sobre una Bestia de color escarlata, cubierta de títulos blasfemos; la Bestia tenía siete cabezas y diez cuernos. La mujer estaba vestida de púrpura y escarlata, resplandecía de oro, piedras preciosas y perlas; llevaba en su mano una copa de oro llena de abominaciones, y también las impurezas de su prostitución, y en su frente un nombre escrito – un misterio-: “La Gran Babilonia, la madre de las ramera y de las abominaciones de la tierra”.

(Ap 17,3-5).

La comunidad para quien Juan de Patmos escribió el Apocalipsis vivía bajo la dominación romana, la cual tenía como primordial objetivo la unificación y la sumisión de los pueblos conquistados. Por supuesto que para subyugar a un pueblo y mantenerlo sometido es necesario planear y ejecutar una ruta de acción-dominación.

En el caso de la dominación romana esa ruta de acción-dominación se dio a través del menosprecio y el rechazo de las culturas locales, cuyos principales elementos fueron la imposición idiomática -latín y griego mayoritariamente, la administración de las provincias controladas por el poder central, el control y vigilancia de las vías de comunicación que ofrecían condiciones para una circulación intensa, la centralización de la jurisdicción, la imposición de altos impuestos y el traslado de la población. De esa forma, muchos pequeños pueblos que vivían comunitariamente se vieron obligados a sujetarse a un poder centralizado, representado en las diferentes organizaciones jerárquicas.

La dominación también se manifestó a través de la imposición de una inmovilidad social. En el imperio romano la escala social estaba muy bien establecida y estaba compuesta por los ciudadanos romanos -por derecho, por nacimiento o por compra a precio elevado-, por los peregrinos -los extranjeros a la ciudadanía romana-, y por los esclavos. También la estructura clerical era eminentemente piramidal y a pesar de la persecución del imperio, se pudo constatar la sobrevivencia de algunos grupos religiosos o sectas como los fariseos, los saduceos, los esenios, los movimientos bautistas, el pueblo de la tierra, los nazarenos, los samaritanos, los paganos vinculados con el judaísmo, los prosélitos y los adeptos o temerosos de Dios. De entre ellos, es importante señalar los *nazarenos*, que fue la designación dada por los judíos a los cristianos a partir de los años 70, cuando el cristianismo pasó a ser una secta dentro del judaísmo.⁵

Los elementos de la vida y organización de esa secta del primer siglo -inicialmente nazarenos y después cristianos-, aparecen en los Hechos de los apóstoles, y básicamente se caracterizaban por

5 Horsley, Richard. *Jesús y el imperio: el reino de Dios y el nuevo desorden mundial*. Estella: Editorial Verbo Divino, 2003

la vida de la comunidad basada en la enseñanza de los apóstoles, la comunión de corazones y de bienes, la fracción del pan y las oraciones. El espíritu del Resucitado animaba a la comunidad y suscitaba a los ministros para que estuvieran a servicio de los creyentes pues se trataba de *comunidades misioneras*.

Por su estilo de vida, por sus creencias y por su presencia política subversiva, los primeros cristianos y cristianas enfrentaron situaciones muy adversas y la persecución romana se dio mayoritariamente a través de la dominación político-religiosa y el irrespeto cultural. Es decir, el escenario era de institucionalización de la injusticia cuyo motor era la imposición de desigualdades sociales y religiosas.

La pregunta clave aquí es ¿cómo operaba el orden imperial para conquistar los pueblos y culturas y mantenerlos bajo su poder? El *modus operandi* del imperio romano seguía una *lógica* de dominación, ya que Roma ejercía un absoluto control sobre los pueblos subyugados imponiendo el culto al emperador. Eran comunes las prácticas de violencia militar, los pueblos conquistados eran humillados culturalmente y esclavizados, además de tener que pagar altos y constantes tributos. Los romanos glorificaban sus conquistas y victorias y muchas veces devastaban los lugares conquistados, incendiando las poblaciones y provocando verdaderos genocidios para imponer el poder y visibilizar su fuerza. La estrategia del terror —o la *pedagogía del terror*— era utilizada como un estilo de invasión y con el empleo deliberado de la crucifixión y muerte por tortura como castigo y como ejemplo, ya que ese tipo de muerte expuesta provocaba intimidación y resignación de la gente. Por otro lado, se garantizaba el control indirecto de los lugares conquistados mediante reyes autóctonos u otros militares.

Por supuesto que estos hechos tuvieron una gran influencia en la vida de la comunidad juánica y es a partir de ese contexto, y también sufriendo la persecución del imperio romano, que Juan tiene la inspiración para escribir el Apocalipsis. Como hemos dicho, los romanos determinaban la vida de los pueblos dominados e imponían su cultura y sus costumbres en las tempranas comunidades cristianas. Juan se opuso radicalmente a tal dominación y, más que eso, expresó su resistencia a través del recurso literario apocalíptico.

Ante lo expuesto se puede intuir que el Apocalipsis tiene una clara intencionalidad pedagógica: la de rescatar la comunidad cristiana de la persecución y opresión romana, convocarla a la resistencia política y religiosa y a una esperanza contextualizada. Es, por tanto, un *texto pedagógico* que usa una narración mitopoética para proponer una utopía futura. En aquel momento, el único recurso que tenía la comunidad para comunicarse, organizarse y defenderse era la literatura, y Juan supo aprovechar ese recurso metodológico para dirigirse a la comunidad cristiana. En otras palabras, Juan hace uso de la imaginación simbólica para enfrentar la opresión y el absurdo de la muerte, y lo hace con creatividad literaria y esperanza. Las fuentes que utiliza en su simbología y metáforas advienen de las imágenes del primer Testamento, de la literatura apocalíptica y de la mitología de las culturas cercanas. Eso no se dio por acaso, sino porque el lenguaje pictórico tenía una intencionalidad pedagógica muy clara: establecer la comunicación de manera que la comunidad cristiana fuera capaz de decodificar el mensaje sin decírselo abiertamente.

El Apocalipsis surge, pues, en un contexto de crisis y se constituye como una parábola de la vida porque lleva a los lectores y lectoras al centro de la problemática humana y a la reflexión

sobre la opresión y la libertad. Además, invita a la resistencia y convoca a la esperanza. Es un texto no solo literario, sino pedagógico, pictórico, musical y subversivo.

4. Juan de Patmos: ¿un educador social?

Revelación de Jesucristo; se la concedió Dios para manifestar a sus siervos lo que ha de suceder pronto; y envió a su Ángel para dársela a conocer a su siervo Juan, el cual ha atestiguado la Palabra de Dios y el testimonio de Jesucristo: todo lo que vio. Dichoso el que lea y los que escuchen las palabras de esa profecía y guarden lo escrito en ella, porque el Tiempo está cerca.

(Ap 1, 1-3).

Ya hemos señalado que el quehacer socioeducativo no se caracteriza por acciones caritativas, sino por una intervención intencionalmente crítica y planeada. Nace de un proceso de reflexión y aprendizaje a partir de contextos de explotación y sufrimiento, donde las personas, los grupos y las comunidades buscan señales de esperanza para seguir sobreviviendo, además de motivos para resistir y conquistar escenarios de dignidad y respeto.

Estar presente en las realidades y contextos de opresión es un constante aprendizaje para los educadores y educadoras. ¿Cuáles intervenciones socioeducativas se puede realizar en esos espacios? ¿Cómo comunicarse con las personas y comunidades de manera que puedan aprehender y entender la propuesta de resistencia e de esperanza? ¿Cómo empezar? ¿Cuándo intervenir y de qué manera hacerlo?

La postura pedagógica de Juan en el texto del Apocalipsis se acerca mucho a lo que hoy los pedagogos y pedagogas llamamos *educación dialógica*, concepto especialmente desarrollado por los

educadores brasileños Hugo Assmann y Paulo Freire. La pedagogía dialógica privilegia el proceso y no el producto final del quehacer educativo y entiende que el aprender y el enseñar se hacen a través de la comunicación, de la conversación entre la persona educadora y la comunidad en donde acontece el proceso educativo.

Desde un abordaje socioeducativo dialógico, el Apocalipsis es un texto que revela a Juan como un educador social, un maestro comprometido con su comunidad, abierto al diálogo, atento a la mejor manera de comunicarse y convocar a la resistencia, sabedor de los sufrimientos y necesidades de su pueblo, y promovedor de una esperanza contextualizada e histórica, que además de ser consoladora es también conspiradora.

El Apocalipsis revela, pues, la capacidad pedagógica de Juan para comunicarse con la comunidad a través de un lenguaje muy contextualizado y a la vez direccionado a sus destinatarios, es decir, el autor utiliza un recurso literario rico en imágenes y símbolos que seguramente eran entendibles para la comunidad destinataria de su mensaje, y no necesariamente descifrables para el imperio opresor.

En ese sentido, Juan Esteban Londoño presenta un interesante estudio sobre la relación entre la literatura fantástica y la literatura apocalíptica, principalmente en lo que se refiere a la creatividad, lo simbólico, lo misterioso y la esperanza presentes en esos dos géneros literarios. Ambos géneros literarios reflejan cómo la literatura puede dar identidad y reflejar la resistencia de las comunidades ante situaciones adversas. Según Londoño, el Apocalipsis puede ser considerado una obra de literatura fantástica de la época y su argumento básico es que la literatura apocalíptica ejerce el rol de la literatura fantástica en el judaísmo tardío (300 a.C. – 100 d.C.), para mantener la identidad y la esperanza del

pueblo por medio de los símbolos y las utopías y, así, enfrentar los imperios y sus imposiciones políticas y religiosas.⁶ De esa forma, la fantasía se traduce como resistencia cultural y búsqueda de salvaguardar la identidad a través de la literatura, y el texto pasa a significar una mediación pedagógica a través de la cual el autor se comunica y conversa con la comunidad.

Como un educador social comprometido con la liberación de la comunidad cristiana, Juan escandaliza la sociedad romana pues su mensaje es claro: Dios está dispuesto a hacer justicia y condenar a los impíos. La libertad surge, pues, como un tema decisivo para promover la esperanza.

La intervención literaria de Juan es intencionalmente planeada, de manera que el propio texto apocalíptico se constituye en un acto creativo y liberador ya que es posible que su significado –o significados– sean recreados por la comunidad. El texto refleja una crisis de identidad presente en la comunidad, por la incapacidad de vencer el imperio. Por otro lado abre posibilidades de cambio ante lo que puede venir a acontecer, es decir, convoca a la resistencia y elucida que la opresión que está viviendo la comunidad cristiana puede ser eliminada. Los símbolos y mitos son utilizados para ayudar a la comunidad a darse cuenta de las contradicciones, para conocerlas, rechazarlas y superarlas.

La intencionalidad pedagógica y la libertad de Juan frente al imperio romano se verifican en las contundentes críticas y amenazas que dirige a sus instituciones. Juan así lo hace porque esas instituciones conservaban y alimentaban una estructura opresiva generadora de sometimiento y patologías personales, sociales y religiosas. Definitivamente, el Apocalipsis es un grito literario y

6 Londoño, Juan Esteban. *Sobre monstruos y esperanzas: literatura apocalíptica y literatura fantástica*.

pedagógico de Juan, quien no pudo silenciarse ante una estructura imperial provocadora de miedo y esclavitud. Por eso la critica duramente y la denuncia abiertamente.

Sin duda, Juan de Patmos puede ser considerado un educador social en las comunidades cristianas del siglo I. Para realizar su labor socioeducativa utilizó la dimensión simbólica y la capacidad narrativa que hicieron con que el texto se comunicara con la comunidad a través de mitos y fantasía para generar respuestas de resistencia e insurrección. La intencionalidad pedagógica es clara: resistir y no perder la esperanza, ya que la resistencia y la esperanza apuntan hacia la reivindicación de la alteridad propia frente al imperio opresor que parecía ser más grande y poderoso.

5. El Apocalipsis como un texto pedagógico: ¿cómo generar la resistencia y reconstruir la esperanza de la comunidad?

Luego me mostró el río de agua de Vida, brillante como el cristal, que brotaba del trono de Dios y del Cordero. En medio de la plaza, a una y otra margen del río, hay árboles de Vida, que dan fruto doce veces, una vez cada mes; y sus hojas sirven de medicina para los gentiles. Y no habrá ya maldición alguna; el trono de Dios y del Cordero estará en la ciudad y los siervos de Dios le darán culto. Verán su rostro y llevarán su nombre en la frente. Noche ya no habrá; no tienen necesidad de luz de lámpara ni de luz de sol, porque el Señor Dios los alumbrará y reinarán por los siglos de los siglos.

(Ap 22, 1-5).

Con el intento de ser fiel al contexto histórico-cultural de la comunidad cristiana hacia la cual se dirigía, Juan parte de los valores y creencias heredadas de los pueblos que conformaron el universo cultural del Mediterráneo y Asia Menor del siglo I. En ese sentido, analiza la tradición religiosa de esa comunidad y

establece la relación de sus creencias y costumbres con las creencias cristianas, promoviendo la fidelidad a Jesucristo y la resistencia al imperio romano.

Xavier Pikaza⁷ propone una guía de lectura del capítulo 12 del Apocalipsis, entendiendo que ese capítulo encierra el centro simbólico y teológico y aporta elementos importantes dedicados a interpretar el sentido de la historia a partir de Jesús. Por supuesto ese capítulo y todo el texto del Apocalipsis deben ser ubicados en el contexto israelita y en las tradiciones anteriores que ciertamente inspiraron e influyeron a Juan de Patmos. Por eso es posible identificar en el texto algunos elementos mitológicos de diferentes culturas.

El Apocalipsis surge como una respuesta a la necesidad sociocultural y religiosa de la comunidad cristiana que se veía amenazada de perder su identidad en el contexto del Imperio Romano. La simbología del capítulo 12 conduce hacia una interpretación de los males de la historia a la luz de los misterios de Dios revelados por Jesucristo. Las figuras y los símbolos que aparecen en ese capítulo son especialmente importantes desde el punto de vista pedagógico, es decir, Juan utiliza figuras y símbolos que la comunidad manejaba en su imaginario para lograr comunicar su mensaje.

En primer lugar, *la mujer vestida de sol con la luna bajo sus pies y una corona de doce estrellas en su cabeza* puede indicar que la mujer tiene una dimensión celestial; la imagen del *dragón y sus ángeles* hace alusión al peligro, a las amenazas, a la perfección de la maldad que es el principio de la muerte. *La lucha en el cielo* puede ser interpretada como el permanente conflicto -y la convivencia- entre el bien y el mal. *La mujer y el dragón en la tierra* enseñan un contexto de humanidad e historicidad, es decir, las

7 Pikaza, Xavier. *Apocalipsis*. Estella: Verbo Divino, pp. 135-149.

realidades celestiales y terrenales se mezclan, se entrelazan. El bien y el mal conviven en la historia y en las personas. Más que todo, el capítulo 12 propone la necesidad de asumir y reasumir el compromiso por la vida en un contexto de amenazas y en un tiempo de persecución. El *dragón* sigue intentando destruir a la comunidad y a las personas cristianas; sin embargo, su poder no es suficientemente grande para lograrlo, ya que la mujer y su hijo son protegidos y cuidados.

Ante esa riqueza de imágenes y símbolos, Violeta Rocha⁸ propone tres ejes de lectura del Apocalipsis que contemplan la posibilidad de un acercamiento hermenéutico desde la pedagogía y la didáctica del lenguaje. El primer eje se refiere al lenguaje del Apocalipsis como un anti-lenguaje que responde a un contexto de crisis, lo que equivale decir que el autor utiliza nuevas palabras y propone nuevos símbolos para expresar los conceptos y las ideas que manejaba la comunidad. El segundo eje de lectura está relacionado al poder de las imágenes y los símbolos para provocar diferentes reacciones en las personas y en la comunidad en general. Eso tiene que ver con el poder del lenguaje para influir en una ética y un comportamiento social que crea y/o profundiza respuestas de resistencia ante la opresión. Y el tercer eje hace alusión al lenguaje simbólico como medio pedagógico, ya que la riqueza y variedad de símbolos, imágenes y escenarios presentes en el capítulo 12 -y en todo el libro- ayudan a un proceso catártico que posibilita la vivencia y exteriorización de los miedos, temores, traumas y esperanzas.

Por su parte, Elisabeth Fiorenza propone una lectura retórica de los últimos capítulos del Apocalipsis, resaltando que la serie de juicios que ahí aparecen indican que Dios quiere un mundo libre de opresión y deshumanización. Por supuesto, eso significa

8 Rocha, Violeta. *Entre la fragilidad y el poder*. En: RIBLA 48.

consuelo y esperanza para la comunidad que sufría la opresión y las injusticias del imperio. Sobre las visiones del *juicio final* (Apocalipsis 19) Fiorenza⁹ advierte que no deben ser interpretadas cronológicamente o como visiones del futuro, sino como una simbolización mitológica de la salvación escatológica. La intención de Juan fue narrar el *más allá de la historia* para cuestionar la violencia y la opresión *en la historia*, es decir, los impíos no quedarán impunes por el mal realizado y los justos serán recompensados.

En el capítulo 19 del Apocalipsis aparecen tres visiones: el Cristo de la parusía, el banquete de bodas del Cordero, y el castigo de las dos bestias y muerte de sus seguidores. El ejercicio hermenéutico de Fiorenza indica que el vencedor montado en un caballo blanco se identifica con la figura de Cristo que aparece como un guerrero-rey poderoso seguido de su ejército celeste. Esa imagen refuerza la esperanza de la comunidad perseguida, pues Cristo juzgará con justicia y fidelidad a quienes se han mantenido firmes en su testimonio, es decir, a quienes lograron resistir.

El sangriento banquete de las bodas del Cordero significa un aviso urgente, el anuncio del castigo divino y la amenaza de la cólera de Dios y del Cordero. Igualmente, esa imagen contiene elementos de esperanza para la comunidad injusticiada: Dios y el Cordero exigirán que los opresores paguen por sus actos. La justicia de Dios protege a los violentados e injusticiados y castiga a los impíos. El castigo de las dos bestias y la muerte de sus seguidores siguen la misma lógica de la justicia de Dios que condena y castiga el poder político opresor y el culto imperial de Roma.

La narración de la victoria sobre el dragón y su posterior castigo (Apocalipsis 20), aparece en dos etapas y tiene la intencionalidad

9 Fiorenza, Elisabeth Schüssler. *Apocalipsis. Visión de un mundo justo* Navarra: Verbo Divino, 2003, Cap. VI.

literaria y pedagógica de insistir sobre la protección y la salvación que conquistarán los cristianos fieles, los que todavía estaban vivos y también los que habían sido asesinados a causa de su testimonio y por haberse negado a prestar fidelidad al culto imperial. En ese contexto se puede interpretar la *visión del milenio* que significa la resurrección final de los cristianos fieles a su bautismo. La imagen del gran trono blanco en la escena del juicio final (Ap 20, 11-15) evoca que todo ser humano tiene derecho a recibir una sentencia justa del parte del juez divino. No es una imagen para atemorizar la comunidad, sino una imagen de esperanza en la recompensa divina. Dios va a juzgar con justicia y con bondad. Los que han muerto luchando contra el poder opresor de Roma/Babilonia serán recompensados y no enfrentarán el juicio general. Es decir, la resistencia y el testimonio serán recompensados.

Fiorenza señala que en el Apocalipsis 21 la visión de un mundo cualitativamente nuevo y diferente, *el nuevo cielo y la nueva tierra*, significa la Nueva Jerusalén donde Dios aparece presente entre sus pueblos. Es importante señalar que el centro de la visión teológica y del impulso retórico del texto se basa en la *tierra*, una tierra diferente pues *el cielo estará en la tierra*. El juicio de Dios reclama salvación en la tierra; en la nueva tierra ya no habrá sufrimiento, dolor, injusticia, opresión y muerte.

A partir de esos planteamientos de Fiorenza queda claro que los últimos capítulos del Apocalipsis tienen la intencionalidad pedagógica de renovar la esperanza de la comunidad y garantizar que el sufrimiento y la persecución que sufren o sufrieron las comunidades cristianas serán recompensados por la justicia y bondad divinas.

Es imposible decodificar el Apocalipsis en términos racionalistas o historicistas, pues se trata de una constelación simbólica de

resistencia cultural y religiosa, es un texto fuertemente emocional y auditivo que ofrece sentidos de vida, convoca a la resistencia y hace nacer la esperanza y, por eso, es una mediación socioeducativa por excelencia.

6. El Apocalipsis y el sueño de vivir sin violencia

Los capítulos 15 y 16 del Apocalipsis tienen un trasfondo dramático en el que Dios parece actuar de manera violenta, vengativa y destructiva. El lenguaje es masculino, guerrero y sangriento para anunciar la condena de los seguidores de la Bestia. Dios castiga y condena a los pecadores con copas de muerte, que son las siete plagas. Xavier Pikaza¹⁰ señala que las plagas representan el inicio de la finitud, es decir, abren una nueva etapa de la ciudad perversa: Babel, la prostituta.

En el capítulo 15 queda implícito que Dios quiere la salvación de su pueblo y también de los pecadores. Por eso no los va a destruir inmediatamente, sino que les va a enviar una serie de plagas para prevenirles y darles la oportunidad para que se conviertan y dejen de adorar y servir a la Bestia. Las principales señales, símbolos y hechos que aparecen en ese capítulo son: el mar de cristal mezclado con fuego; los que llevan las cítaras de Dios por haber triunfado de la Bestia; la entonación del cántico de Moisés y el cántico del Cordero; la apertura del Santuario de la Tienda del Testimonio de donde salen los siete ángeles que llevan las siete plagas; los cuatro vivientes, siendo que uno de ellos entregó a los siete ángeles siete copas de oro llenas del furor de Dios; y el santuario que se llena del humo de la gloria de Dios y de su poder.

En el capítulo 16 queda evidente que aunque Dios les haya advertido, los pecadores siguen endurecidos. Por eso Dios destruirá

10 *Op cit.* pp. 169-190

a los impíos perseguidores de su pueblo que intentaban persuadirlo a adorar a Satanás, es decir, al emperador romano. Dios hace justicia, es guerrero y vence a los que violentan usando de violencia también. Los símbolos, los hechos y las señales de ese capítulo aparecen como una voz que salía del Santuario y se dirigía a los siete ángeles ordenándoles que derramaran sobre la tierra las siete copas del furor de Dios. El primer ángel derramó el furor sobre la tierra y la consecuencia fue una úlcera maligna y pernicioso a los hombres que llevaban la marca de la Bestia y adoraban su imagen. El segundo ángel derramó su copa en el mar y la consecuencia fue la conversión del mar en sangre como de muerto y toda alma viviente murió en el mar. El tercer ángel derramó su copa sobre los ríos y manantiales de agua que se convirtieron en sangre. El cuarto ángel derramó su copa sobre el sol y los hombres fueron abrasados con un calor de fuego, sin embargo siguieron blasfemando contra Dios. El quinto ángel derramó su copa sobre el trono de la Bestia, cuyo reino quedó en tinieblas y los hombres se mordían la lengua de dolor pero no se arrepintieron de sus obras. El sexto ángel derramó su copa sobre el río Éufrates, cuyas aguas se secaron para preparar el camino a los reyes del Oriente. El dragón reacciona violentamente y de su boca salen tres espíritus inmundos como ranas. El séptimo ángel derramó su copa sobre el aire y las consecuencias fueron relámpagos, fragor, truenos y un violento terremoto. Las islas se huyeron y las montañas desaparecieron, la gran ciudad se abrió en tres partes. No obstante, los hombres siguieron blasfemando contra Dios.

Más que todo, los capítulos 15 y 16 comparan la adoración de Dios y la adoración de la Bestia, situando el mensaje en un plano social y mostrando el juicio de Dios en la historia. Dios aparece como victorioso sobre la Bestia y su poder se extiende por el cielo, la tierra, el mar, los ríos, las fuentes de agua, los astros, el aire. Es decir, Dios reina sobre todo el mundo y su poder arruina al dragón y sus adoradores.

La principal inquietud que la lectura y estudio de los capítulos 15 y 16 del Apocalipsis pueden provocar tiene que ver con la actuación violenta de Dios para reaccionar ante la violencia y la opresión. Solamente interpretando el lenguaje masculino del autor y contextualizando ese lenguaje en una sociedad guerrera, se puede entrever que la reacción violenta de Dios está inspirada por el amor a su pueblo y por la necesidad de defenderlo y cuidarlo. Está claro que el autor quiere persuadir a los lectores y lectoras sobre la situación pecaminosa del contexto social y político en que vivían, y para eso utiliza un lenguaje que pudiera ser comprendido en su entorno.

Sin ese análisis contextual del lenguaje surge el riesgo de crear y justificar una lógica violenta para forjar contextos no-violentos y respetadores de la vida. En ese sentido, también es importante considerar que el judaísmo insistía en la trascendencia divina, lo que creaba la imagen de un Dios distante, inaccesible y superior. Ese imaginario religioso recalca, además, la necesidad de temer a Dios, que por ser celoso y soberano estaba siempre preparado para vengarse y castigar la humanidad. Al hablar de Dios y compartir su experiencia de Dios, Juan utiliza imágenes y símbolos de esa cultura con la intencionalidad de advertir y tal vez escandalizar la sociedad romana de su época.

Sin embargo, su Dios es justo, misericordioso, se comunica con las personas, toma el partido de los pobres y explotados, los respeta y empodera y está siempre dispuesto a hacer justicia y a condenar a los opresores de su pueblo. En otras palabras, el Apocalipsis presenta a un Dios a servicio de la humanidad. Por supuesto, esa cercanía de Dios significaba una invitación a la *esperanza* en un periodo de sumisión cultural, económica y religiosa, y también

de *resistencia* ante el imperio romano ya que Dios estaba cerca de su pueblo y dispuesto a hacer justicia a los pobres de la tierra.

Por fin, es importante resaltar que Juan de Patmos presenta la *libertad* como un tema decisivo para promover la esperanza en la comunidad, es decir, ser libre es una condición para la verdadera realización humana y para vivir sin violencia. El texto apocalíptico advierte a la comunidad sobre la necesidad de no someterse a la opresión del imperio, de leer e interpretar las señales de los tiempos para conquistar la libertad, y así lograr vivir y convivir sin violencia.

7. El Apocalipsis y la esperanza subversiva

En su libro *Apocalipsis – reconstrucción de la esperanza*¹¹, Pablo Richard comenta e interpreta los últimos capítulos del Apocalipsis como el *comienzo del futuro de la historia*, y no como el fin de la historia o el fin del mundo.

Con relación al capítulo 19, señala Richard que el texto no está organizado según un orden cronológico, sino un orden escatológico ya que muestra cómo la historia progresa y hacia dónde va y termina el tiempo presente. Con base a esa organización temporal, la revelación del capítulo 19 invita a vivir intensamente y de manera distinta el tiempo presente y por eso resalta la manifestación gloriosa de Jesús en la historia, y no la segunda venida de Cristo o el fin del mundo. Es decir, ese capítulo señala el enfrentamiento final de Cristo y los suyos con la Bestia y sus poderes perversos.

En ese sentido, la imagen guerreña de Jesús aparece como la visión de Cristo montado en un caballo blanco, lo que significa que

11 Richard, Pablo. *Apocalipsis – reconstrucción de la esperanza*. San José: DEI, 1996, Cap. VIII

Cristo juzga, combate y vence el imperio romano. Hay un ángel de pie sobre el sol que anuncia el gran banquete de Dios y el menú está compuesto por carne de reyes, de tribunos, de poderosos y de soldados de caballería, es decir, el poder político, militar y económico del imperio es la víctima.

El capítulo 19 también hace alusión a la guerra y el aniquilamiento, ya que describe un escenario de guerra entre el ejército de la Bestia y el ejército de Cristo; sin embargo, la guerra de hecho no acontece ya que la crucifixión de Jesús y el testimonio de los cristianos adelantan la derrota de Satanás y de las Bestias. Con relación al capítulo 20 señala Richard que la narrativa de Satanás está intercalada con la de los mártires, pues la intención de Juan es relacionar una con la otra. Esa es la cuarta etapa de la historia de Satanás en el Apocalipsis, y aquí Satanás es arrojado de la tierra al abismo por 1000 años, es soltado por un tiempo y luego es aniquilado. Sin duda, esa es una narrativa de esperanza y optimismo histórico pues el destino de Satanás, de la Bestia y de todos los poderes del mal es la destrucción.

Richard propone una interpretación de los *1000 años* del Apocalipsis que sea coherente con la tradición apocalíptica y profética del cristianismo de los tres primeros siglos. Según ese autor, el *Reino* en la tradición apocalíptica significa un *tiempo de esperanza*. En el Apocalipsis el *Reino de los 1000 años* representa la utopía de las personas que luchan contra la idolatría y la opresión del imperio y buscan la instauración del Reino de Dios en la tierra. Es la utopía de las personas pobres y oprimidas, es su esperanza de conquistar la libertad y la vida en abundancia.

El tema del juicio final de los muertos, la muerte y el lugar de los muertos están presentes cuando Dios aparece solo en un vacío cósmico y juzga a la muerte, a los muertos y al lugar de los muertos.

Ese juicio representa la *memoria* de Dios y es motivo de esperanza para los justos y de miedo y terror para los impíos.

Del capítulo 21 del Apocalipsis que trata del futuro de la historia –la reconstrucción de la utopía y de la esperanza–, Richard resalta el triunfo de la vida sobre la muerte, ya que el orden triunfa sobre el caos y la luz sobre las tinieblas. Sigue habiendo tierra, cielo e historia, solo que ahora ya no existe muerte ni maldición. Se trata de un mundo nuevo, un cielo nuevo, una tierra nueva, una nueva Jerusalén.

Sobre el agua y los árboles de vida, la interpretación que ofrece Richard es la de que el agua simboliza la vida que Dios ofrece gratuitamente a las personas que lo buscan. Significa, pues, la vida definitiva asegurada por Dios más allá de la violencia y la opresión. Los árboles de la vida dan frutos abundantes -uno para cada mes del año-, como una recompensa para las personas que han optado por el proyecto de vida. Como hemos visto, el texto apocalíptico está cargado de imágenes y símbolos, y es un texto que invita a la reflexión e interpretación. Queda claro, pues, que a través de ese mensaje literario-subversivo que despierta emociones, Juan de Patmos quiso invitar a la comunidad a la resistencia, la esperanza y la utopía.

8. Consideraciones finales

El estudio del Apocalipsis como un texto pedagógico mediado por maravillosas imágenes y símbolos invita a una reflexión sobre los modelos, imágenes y metáforas de Dios que nos fueron enseñados y que están presentes y vivos en la actualidad, como también sobre los elementos culturales y las proyecciones humanas que interfieren o deforman las imágenes de Dios en nuestro tiempo.

Es decir, el acercamiento al texto apocalíptico estimula un acercamiento interpretativo de los lenguajes y los símbolos religiosos que todavía siguen influyendo en la manera como las personas somos, creemos y estamos en el mundo. Con base en eso, algunos cuestionamientos pueden aparecer: ¿quiénes son los actuales dragones? ¿Qué es el bien y qué es el mal? ¿Cómo se enfrenta o se puede enfrentar el mal? ¿Cómo seguir siendo fiel a la vida en momentos de crisis?

La reflexión de Sallie Mc Fague¹² es oportuna para profundizar si el Dios de Jesús –y el Dios de Juan de Patmos- sigue presente en la historia y cómo es o puede ser metaforizado en nuestras culturas. Mc Fague apunta como características de nuestro tiempo una mayor valoración de la naturaleza y la necesidad de cuidarla; una creciente apropiación de las tecnologías de la información y comunicación; el reconocimiento de la importancia del lenguaje y la urgencia de recuperar las redes de convivencia en los diferentes niveles; la multireligiosidad que implica la necesidad de aprender a vivir y con-vivir con diferentes religiones y creencias; el desplazamiento de lo masculino blanco occidental y una creciente relevancia de los desposeídos por razón de sexo, raza o clase; la conciencia de que se vive una amenaza ecológica y nuclear –concretizada en accidentes como el sucedido en las usinas nucleares de Japón después del *tsunami* que atingió el país en marzo del 2011. Más que nunca, los contextos actuales –locales y planetario- exigen que aprendamos a apreciar, respetar y cultivar la interdependencia radical y total de todas las formas de vida.

En ese sentido, la autora señala la necesidad de ir generando una teología para nuestro tiempo que muy probablemente requiere de otros modelos, otros símbolos y otras metáforas entendibles

12 Sallie McFague. *Modelos de Dios. Teología para una era ecológica y nuclear*. Editorial Sal Terrae: Santander, 1994. Traducción: Agustín López y María Tabuyo

para las personas y comunidades que hoy siguen siendo sometidas al sufrimiento y a la dominación.

Por otro lado, el aporte reflexivo sobre la educación social tiene como núcleo la concientización, la liberación y el diálogo. Es decir, a partir de la experiencia de vida y del saber acumulado por las sociedades y culturas, cada persona tiene algo que decir y que contribuir para aclarar y entender el mundo y la historia. Esa propuesta educativa posibilita a las personas víctimas de diversos tipos de opresión y violencia, el rescate de su autoestima y el entendimiento de que pueden superar las condiciones inhumanas que provocan la violencia y el sufrimiento, para vivir relaciones de paz y respeto.

La constatación de la existencia de sometimiento e irrespeto sociocultural y religioso contra las personas y comunidades más vulnerabilizadas, los cuales muchas veces son justificados y legitimados por procesos educativos y por creencias y principios religiosos suscita otros cuestionamientos. ¿Cómo formar a los grupos y comunidades para la resistencia y la esperanza? ¿Cómo educar para la liberación y para la reconciliación con la condición humana y planetaria?

Una de las desafiantes posibilidades del quehacer educativo es la de suscitar espacios de encuentro y conversación crítica, en donde se vayan naciendo las problematizaciones y las interpelaciones necesarias para aprender y para enseñar la resistencia y la esperanza. En ese sentido, la labor educativa primordial es la de provocar la imaginación de otros escenarios y mundos posibles, promoviendo la formación de personas y comunidades capaces de intervenir positivamente para la generación de procesos de superación de la injusticia en los cuales aprendan a mirar críticamente hacia las situaciones y experiencias de violencia con la

intencionalidad de identificar en ellas sus raíces sociopolíticas, históricas, culturales y religiosas. Esa mirada, además de crítica, debe ser esperanzadora porque garantizadora de que los cambios son posibles.

Así, los procesos socioeducativos pueden ser considerados procesos de reconquista de la mirada crítica y de regeneración del discurso y de la conversación, ya que crean la necesidad de construir nuevos lenguajes y de inventar nuevas estrategias comunicativas. Se trata de aprender a ver nuevos horizontes de vida y de generar lenguajes nuevos.

Por fin, es imprescindible recordar que en las muchas comunidades eclesiales de base latinoamericanas, el acercamiento al Jesús histórico mediado por la pedagogía social crítica favoreció que personas, familias y comunidades sometidas a diferentes formas de explotación pudieran realimentar la resistencia y la esperanza, lo que ha inspirado cambios significativos para parir una humanidad más plena de humanidad.

Quizá esa breve reflexión pueda señalar algunas prácticas e inspirar lenguajes alternativos como base para la incidencia teológica y socioeducativa en las organizaciones y comunidades latinoamericanas que todavía viven bajo diferentes tipos de violencia y sumisión, hacia la generación de escenarios de justicia, respeto y equidad, escenarios que verdaderamente reflejen *nuevos cielos y nuevas tierras*.

Referencias bibliográficas

- Biblia de Jerusalén. Madrid: Bilbao, 1979.
Charpentier, Etienne. *Para leer el Nuevo Testamento*. Estella: Editorial Verbo Divino, 2000.

- Fiorenza, Elisabeth Schüssler. *Apocalipsis. Visión de un mundo justo* Navarra: Verbo Divino, 2003.
- Freire, Paulo. *Pedagogía da Tolerancia*. São Paulo: UNESP, 2005
- Freire, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 24^a ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro: 2000.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Freire, Paulo. *Pedagogía do Oprimido*. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Freire, Paulo. *Educação e Mudança*. 7^a ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro: 1983.
- Gadotti, Moacir. *Pedagogía da Praxis*. 4^a ed. Sao Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.
- Gotay, Samuel Silva. *El pensamiento cristiano revolucionario en América Latina y el Caribe*. Puerto Rico: Cordillera / Ediciones Sigueme, 1983.
- Horsley, Richard. *Jesús y el imperio: el reino de Dios y el nuevo desorden mundial*. Estella: Editorial Verbo Divino, 2003.
- Londoño, Juan Esteban. *Sobre monstruos y esperanzas: literatura apocalíptica y literatura fantástica*.
- McFague, Sallie. *Modelos de Dios. Teología para una era ecológica y nuclear*. Editorial Sal Terrae: Santander, 1994. Traducción: Agustín Lopez y María Tabuyo.
- Neyrey, Jerome H. *Honor y vergüenza. Lectura cultural del evangelio de Mateo*. Salamanca: Sígueme, 2005.
- Pikaza, Xavier. *Apocalipsis*. 2^a Ed. Navarra: Verbo Divino, 1999.
- Prevost, Jean Pierre. Navarra: Verbo Divino, 1994.
- Richard, Pablo. *Apocalipsis – reconstrucción de la esperanza*. San José: DEI, 1996
- Rocha, Violeta. *Entre la fragilidad y el poder*. En: RIBLA 48, 2004.

