

CAPÍTULO 3.

EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS EN ERE: CAMINOS PARA UNA DIDÁCTICA DE LA ESPIRITUALIDAD

Haider Enrique Cubillos⁸ - Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán⁹

Si se asume que la espiritualidad es una forma de vida (ética), de pensamiento (política) y de acción (dignidad y libertad), es fundamental la coherencia de una propuesta formativa (pedagogía de la espiritualidad) que apueste por necesarias búsquedas de resignificación en los términos que corresponda a cada persona.

INTRODUCCIÓN

Es sabido que los caminos pueden ser muy variados para las vivencias de aprendizaje, pero el fin o fines de este fruto de la educación podrían asumirse como más previsible y deseables, máxime cuando se posibilita un ejercicio como el presente, referido al análisis de una didáctica específica para el caso de la Educación Religiosa Escolar (ERE). Como se reflexionó en el capítulo anterior, pensar en la didáctica como un campo disciplinar aplicado a la ERE deja centrar la atención en procesos y prácticas de estudio, investigación, profundización, reflexión, dinamización y relación, en el marco de la espiritualidad, la trascendencia y el sentido crítico frente a la cultura religiosa, desde perspectivas de diálogo, pluralismo y promoción de la diversidad.

⁸ Estudiante de la maestría en Filosofía Latinoamericana de la USTA. Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa de la Universidad Santo Tomás. Coordinador SEAB y docente de Filosofía, Ética, Educación Religiosa y Pensamiento Crítico en el Colegio Parroquial San Luis Gonzaga. Líneas de investigación: Espiritualidad, Educación Religiosa, Filosofía de la religión y Filosofía de la educación. Correo electrónico: haider.enriquec@gmail.com.

⁹ Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Teología de la Universidad Javeriana y profesional en Filosofía de la Universidad Minuto de Dios. Docente de Ética y Educación Religiosa Escolar en el Colegio San Rafael IED. Docente-investigador en la Universidad Santo Tomás, en el programa de Licenciatura en Educación Religiosa. Miembro de la Red para la formación ética y ciudadana. Líneas de investigación: Educación Religiosa, Espiritualidad, Ética, Educaciones alternativas, Psicología personalista. Correo electrónico: tavosdb@hotmail.com.

Dichos aspectos nucleares resultan tan impopulares y aparentemente tan irrelevantes para muchos, que son vistos como una pérdida de tiempo. Pero, a su vez, desde su reflexión, se está construyendo a pulso una identidad pedagógica, curricular y didáctica que –liberada de ejercicios de proselitismo y, por ello, de fundamentalismos, ritualismos y moralismos– se pregunta por significados, resignificaciones y proyecciones de la trascendencia, el pluralismo y la espiritualidad, desde un carácter y sentido crítico-liberador, a favor de procesos de Educación Religiosa integrales, donde se explicitan procesos educativos a favor de la felicidad o, dicho de otra manera, donde se recorren caminos para humanizar la vida y sus relaciones.

Una de las apuestas de esta investigación es la articulación educativa entre el *qué*, el *cómo* y el *para qué* de la Educación Religiosa. Ello, de tal manera que el *qué* siga siendo renovado como lo amerita la vida misma, la cual es muy dinámica, en lo posible desde la comprensión abierta de esta macroinvestigación, donde se opta por un currículo humanista-crítico-social. Que el *cómo* pueda ser articulado inteligentemente, basados en la personalización, en pro de un *para qué*, el cual no solo es humanizador, sino también plenificador, desde perspectivas de integralidad y unificación con carácter de espiritualidad¹⁰. Tal como se lee y en su sentido pleno, educar para la integralidad, donde tienen cabida expresiones como las desarrolladas sabiamente en Cuellar et al. (2020), cuando afirman:

(...) no se está predicando una comprensión fragmentaria del ser humano, sino reconociendo la complejidad y complementariedad de la vida humana, que más allá de la suma de sus partes, es un sistema complejo de vinculaciones e interacciones en lo que concierne a las circunstancias del ser humano que existe con pretensiones de consolidación de personalidad. (p. 16)

Ante ello, cabe complementar afirmando que formar de manera íntegra, se refiere al alcance de objetivos como, por ejemplo, caracterizar los valores que aportan al conocimiento y cuidado de sí mismo en cada

¹⁰ Esta categoría y su relación directa con aspectos didácticos en la ERE, será mucho más desarrollada en el último capítulo de este escrito, donde se explica el sentido de concebir la interioridad y exterioridad como ejercicio de trascendencia, tendiente a procesos de interiorización, de compromiso político con la vida y desde allí de vida espiritual aportante al constructo de la vida misma.

una de las dimensiones de la persona desde la puesta en práctica de la autocrítica, a fin de consolidar la vivencia de la autoestima. Esta última no llega a su culmen con los procesos de crecimiento y equilibrio psicológico, sino que puede alcanzar dinámicas espirituales justo cuando involucra la valoración de sí, relacionada con el amor a cada uno de los factores que intervienen en la consolidación de la personalidad. Además, parten de la valoración corporal, viviendo el crecimiento intelectual como medio para la ampliación de horizontes de comprensión, creciendo en la calidad de las relaciones inter e intrapersonales, propiciando experiencias sólidas y fortalecidas en la confianza desde la afectividad, las cuales tienden a la consolidación de un proyecto de vida cuyo eje articulador es la espiritualidad. Esto, solo por mencionar algunos aspectos de la comprensión que se tiene de formación integral.

Ahora bien, conscientes de lo complejo de este proceso pedagógico y didáctico desde la ERE, se asume que sus implicaciones se pueden sintetizar en las distintas entrevistas y encuestas mencionadas desde el primer capítulo de esta investigación. Ello, por ejemplo, cuando se evidencia que, uno de los hallazgos más relevantes tiene que ver con el sentir de los docentes en cuanto a la importancia de una Educación Religiosa que favorezca aprendizajes significativos, actualizados, personales y vitales que se traduzcan en actitudes, en el marco del enfoque por el que se opta en esta labor. Dicho sea de paso, en tal enfoque juega un papel fundamental el compromiso con procesos de investigación formativa en el aula, así como en distintos escenarios donde resulta vital este tipo de reflexiones tendientes a la construcción de conocimiento y del pensar.

De esta manera, y teniendo claro que los estudiantes de hoy, en su gran mayoría, valoran más el vivir experiencias prácticas, que el hacer tareas muy prolongadas, y que, desde una perspectiva de necesidad para ellos y sus contextos, se requieren procesos en favor de experiencias de significación, resignificación, transformación y proyección trascendente y espiritual en cuanto llenas de sentido; se asume la tarea de sistematizar desde el discernimiento, algunas posibilidades de aprendizaje, donde se valoran como fundamentales las categorías desarrolladas a lo largo del capítulo, en cuanto elementos didácticos, los cuales subyacen a las prácticas desarrolladas en variadas experiencias pedagógicas. Esto, independientemente del énfasis temático que se quiera desarrollar, siempre, con el fin de mejorar las experiencias pedagógicas de formación trascendente y espiritual.

Dichas categorías pueden hacer presencia en las clases de Educación Religiosa dentro de una comprensión didáctica, sea de manera particular o en conjunto, aspecto que, como siempre, dependerá del contexto, del educador a cargo del proyecto y la apertura de su mentalidad, así como de las necesidades de los estudiantes, etc. Y ello, independiente de si el acercamiento a los estudiantes es desde variadas técnicas didácticas (aprendizaje basado en problemas, orientado por proyectos, estudio de caso, aprendizaje colaborativo, y un larguísimo etcétera); o, indistintamente, de cuál sea el principio didáctico o pedagógico al que se acuda, por ejemplo, planificación flexible, adaptación contextual, participación, diálogo constructivo con estudiantes, constructivista, activo o cualquier otro. Lo fundamental en esta didáctica específica es que los ejes transversales y fines de formación, estén relacionados con tales categorías u otras que emerjan desde criterios de formación crítica, autónoma, trascendente y espiritual, con sus múltiples implicaciones.

CATEGORÍAS TENDIENTES A LA EJECUCIÓN DE UNA DIDÁCTICA PARA LA ERE

Figura 3.1

Ejercicio relacional de los sujetos en clave espiritual



Fuente: elaboración propia.

A continuación, se desarrollan algunos aspectos de siete categorías que hacen las veces de ejes transversales de formación, las cuales, en lo particular o en su conjunto, representan un ejercicio didáctico en torno a la ERE, a partir de criterios como los ya enunciados, y cuyos aspectos esenciales no se configuran solo desde una reflexión teórica sobre la didáctica de la Educación Religiosa. En realidad, tales aspectos incluyen la narración de experiencias fehacientes del ejercicio educativo en torno a dicho espacio de formación, particularmente desde la perspectiva del sujeto de aprendizaje que lidera y acompaña algunas dinámicas formativas.

Estas categorías reflejan la necesidad de abrirse caminos a nuevos desafíos en el siglo XXI, incluyendo la necesaria mirada, conjunta y englobante, a las distintas didácticas, según la disciplina que se quiera abordar, las cuales emergen de las transformaciones curriculares. Ejemplo de ello son las transformaciones surgidas de las diferentes etapas de la presente macroinvestigación.

Asimismo, cabe aclarar que tales categorías no están planteadas de manera jerárquica, pues como se aprecia en la imagen, todas hacen parte de un engranaje cuya clave para descifrar la vida, la debe construir cada grupo de trabajo y, dentro del mismo, cada historia personal. Solo así se enriquece y transforma constantemente la didáctica específica del espacio académico, y solo así se vive el proceso de significar, resignificar y proyectar el acto de aprender juntos, desde la búsqueda constante de los distintos principios o bases de formación, donde se desarrollan de manera básica el humanismo y humanización, la integralidad, la personalización, la formación política, el pluralismo, junto con la diversidad, libertad y liberación, y la sistematización de experiencias.

HUMANISMO Y HUMANIZACIÓN

Humanismo y humanización es una de las categorías aquí contempladas, porque el ser humano, en su complejidad, sigue siendo una de las realidades más apasionantes de la historia de la vida misma, planteándose cuestiones que lo enrutan hacia la continua búsqueda del conocimiento de sí mismo y el sentido de su existencia. Esta, al ser confrontada con la perplejidad evidente de su carácter contingente, se decanta en un sinnúmero de divergencias en la comprensión de su ser, en

relación con experiencias de sentido, formándose profundas incógnitas que lo instan a retornar a su interior, para hallar allí, en su propio ser y en diálogo con su contexto, las respuestas más oportunas o quizá más acertadas al enigma dialéctico entre la vida y la muerte, el ser y el no ser y, cada vez más, la decadencia y la plenitud de lo propiamente humano, ante su realidad circunstancial en el entorno.

Estas características propias y necesarias para la construcción de lo humano permiten al sujeto darse a la tarea de pensarse en clave trascendente, de alteridad, de identidad individual, de apropiación de su ser y de su entorno, lo cual, desde la construcción de conciencia social, realzan su dignidad¹¹ y lo retan a la apertura en un modo analógico, ante una realidad del sí mismo que le deja entenderse como un ser perfectible en y desde el otro. De esta forma, logra un arraigo en su propia condición de persona, en un contexto particular, en donde el existir y el coexistir, desde los valores espirituales, se configuran en la mayor posibilidad de resignificación de lo verdaderamente humano. En otros términos, se trata de una resignificación fuera de todo reduccionismo que deshumaniza, desnaturaliza y, en consecuencia, circunscribe a la persona dentro de un plano de operatividad, mecanicidad y mercantilidad que desvirtúa su capacidad de trascendencia y proyectividad realizadora de sentido.

Dicho de otra manera, se asume la pregunta por la realidad humana, existencial, emocional y demás elementos que hacen parte de la vida, en diálogo con las preguntas de la ERE sobre para qué existir, el sentido de ello, las variables de la vida y entre otros aspectos relacionados con la espiritualidad, la trascendencia y el necesario diálogo con las múltiples creencias e increencias.

Ante todas estas realidades, no se cuenta con caminos seguros. Al contrario, el ser humano se halla ante continuas incertidumbres que, orientadas y acompañadas desde esta clase de ERE, pueden tender a la enseñanza y al aprendizaje en torno a la búsqueda continua del sentido y los sentidos de vida en múltiples situaciones. Esto se asume como lo

¹¹ La dignidad sugiere la aplicación de la capacidad integral del ser como pedestal más alto de su existencia. Sumado a ello, al entender el ser como persona integral, su libertad estará basada en los más altos niveles axiológicos, para así convertirlos en seres significativos para la sociedad. La dignidad humana requiere del desarrollo inicial del concepto de persona, y la solución efectiva de esto es reconocer, primero, nuestra individualidad trascendente construida en relación con el otro, en un contexto particular y determinado por la relación de cada persona con su absoluto.

que se ha denominado en el marco de las competencias ciudadanas, como *multicausalidad* o *pensamiento sistémico*, analizando causas y efectos de las dinámicas de humanización; e identificando sus características manifestadas en signos y símbolos específicos. Precisamente, dentro de dichas dinámicas, se involucra el multiperspectivismo, con el fin de favorecer la simulación de roles y la capacidad de ponerse en el lugar de otros, para comprender maneras diversas de entender el mundo y sus dinámicas, así como para plantearse la posibilidad del ejercicio de competencias de lo que se podría denominar una *ciudadanía espiritual*.

En este marco de comprensión, pensar lo humano desde las experiencias didácticas de la ERE, implica reconstruir una mirada de la persona en sentido integral, empoderando para que los distintos constructos sociales valoren el propio ser personal, de tal manera que sea reconocido, respetado y acogido en su individualidad por las individualidades de quienes coexisten en su mismo entorno. Esto, porque solo de esa manera se logra la dinámica de identificación de sí y de identificación del otro como un ser distinto, pero igualmente digno, es decir, en donde la heterogeneidad se convierta en la posibilidad de ver, escuchar, dialogar, caminar, conocer, saber y, sobre todo, aprender a vivir con el otro bajo una apertura analógica del ser, establecida como el medio a través del cual se vislumbra un reconocimiento del sentido individual con y desde el otro. Ello, además, con el retorno hacia una mirada centrada en las principales características de lo humano en cuanto dignidad (evidentemente aplican técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo, como posibilidad para la generación de pensamiento y para la puesta en ejercicio de lo espiritual).

Cada uno de los elementos de la humanización necesita concretarse en los distintos escenarios de socialización. Aquí es fundamental mencionar la familia, la escuela, los centros de culto, el trabajo, los pares y amigos, las redes sociales, pero también, en este caso, los grupos de aprendizaje que se vayan generando en las variadas experiencias de formación espiritual, trascendente y de pluralismo, donde se requiere la experiencia de esos procesos de formación y humanización. Allí, justamente, es donde cada ser humano, en su sed de aprender y enseñar, inicia su proceso de desarrollo con miras al crecimiento y madurez de su ser personal a lo largo del tiempo y en sus múltiples experiencias.

Por ello, humanizar los distintos escenarios de socialización y de educación se convierte en reto prioritario, máxime desde una didáctica

específica, en la que se privilegia la identificación del sentido de la vida y la vivencia de este, en medio de los reales temores y búsquedas de la vida, tendientes a la construcción de un alto grado de resignificación de la vida en y desde el otro. Es en dichos contextos, donde se hace real en el ser humano la fascinación por la vida y, en consecuencia, por toda la complejidad que implica el vivirla. Es decir, que se da una dinámica de reciprocidad entre los mencionados escenarios, donde todo ser humano puede alcanzar un mayor grado de trascendencia, no solo por la inocencia misma de la niñez, sino por la apertura a la incertidumbre frente a la vida que trae consigo el desarrollo psicosocial del joven y que podría sintetizarse en el por qué y el para qué de su existencia en este mundo. Aquí son vitales los ejercicios de valoración de la propia familia y del propio contexto, así como de la propia vida en diversos escenarios.

Saber vivir implica libertad interior, la actitud básica de no huir del riesgo de la existencia. Se nota en la reacción semiinconsciente que adopta la persona ante las crisis que le producen inseguridad. Construir historia personal significa no buscar inmediatamente solución a un acontecimiento o fase dolorosa, sino preguntarse: ¿Qué sentido tiene para mí, en mi proceso, lo que estoy viviendo? Buena parte de la sabiduría de la personalización consiste en no hacer de las dificultades barreras, sino caminos. (Garrido, 1987, p. 127)

Ahora bien, humanizar cada uno de los escenarios de socialización y de educación desde una comprensión de la ERE fundada en el pluralismo, la trascendencia y la espiritualidad, es un proceso que inicia por el reconocimiento del sí mismo, por parte de aquellos adultos que están llamados a acompañar la experiencia de formación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, quienes, inspirados por la vida, buscan trascender el tiempo y en el tiempo, para lograr vivenciar un proyecto cuyas raíces se encuentran en las experiencias dignificantes para ellos. Estas experiencias que se consolidan como pilar del sentido de vida, han de tener un carácter de visualización, escucha, acompañamiento e inclusive complejidad, pues solo así se logra reconocer al otro –en este caso, al sujeto en formación– como un ser individualmente digno dentro de la diversidad individual de sujetos que coexisten en su entorno, dándole así la posibilidad de mirar como semejante a quien acompaña de manera responsable su proceso de formación y, en consecuencia, de mirarse en y desde los otros que lo acompañan en el transcurrir de la vida.

Por otra parte, humanizar los escenarios de socialización y de educación desde la ERE implica mirar la vida con sencillez y profundo detenimiento, con atención, pero no solo dirigiendo la mirada hacia la individualidad propia de la vida, sino también hacia la complejidad y la necesidad de quienes están conmigo en esa vida. Por ello, todos los sujetos de aprendizaje han de estar profundamente atentos a su sí mismo en relación con el sí mismo de los otros, de modo que puedan llegar a ser auténticos en las acciones reales de ver, escuchar, caminar, conocer, saber y, sobre todo, aprender a vivir con ese otro semejante, pero distinto. Allí, la cercanía responsable se convierte en un modelo de humanización que exalta la dignidad humana en frases o cuestiones tan espontáneas que, por su sencillez o naturalidad propia de las dinámicas del día a día, se olvida su importancia y magnificencia, en la construcción de identidad individual y social de aquellos que, inspirados por el asombro de la vida, caminan amparados de la mano de aquellos en quienes confían.

Estas dinámicas de acciones detalladas y atentas que van más allá del discurso y que claramente trascienden el plano del sinsentido, dirigiendo la mirada hacia la cordialidad y hacia procesos de indagación sobre la esencia misma del sujeto que es interpelado, están llamadas a acompañarse por un convencido criterio de discernimiento de la realidad misma de ese niño, niña, adolescente o joven, quien, influenciado por muchas condiciones (familiares, sociales, culturales y religiosas), en muchos casos, se ve delimitado en su capacidad trascendente y proyectiva de sentido, en tanto que sus condiciones externas, pero incidentes en las internas, pueden resultar desfavorables para el propósito de aprovechamiento del entorno educativo y demás dinámicas de crecimiento personal en todas sus dimensiones.

Por ello, los sujetos de las comunidades educativas, comprometidos con la formación integral humanizante y humanizadora, son responsables tanto del plano del saber conceptual, el cual, en muchas ocasiones, se configura en el único ejercicio dentro de los espacios de aprendizaje; como también, y por encima de ello, de promover el aprendizaje en torno a aspectos de la humanidad de quienes están allí esperando ser sorprendidos, no solo por el conocimiento, sino por la identidad de un promotor del saber que está llamado a reconocer que cada ser humano presente trae consigo, al igual que él, un conjunto de sentimientos, pensamientos, vivencias y experiencias que es necesario valorar, potenciar, resignificar y saber modelar. Todo ello, para que se parta de una realidad existencial

individual que incentive una conciencia intersubjetiva que no invisibiliza la particularidad de cada sujeto y no naturaliza al otro como un rival a homogenizar. Por el contrario, que promueva a cada ser humano hacia el ser y hacer en relación con el otro, lo otro y el Otro.

Este carácter humano, propio de la experiencia didáctica de la Educación Religiosa, se configura en uno de los aspectos más determinantes de la formación integral, ya que concibe al ser humano en la totalidad de su ser, es decir, no fragmentado en su esencia. En realidad, lo piensa como bien complementado por la caracterización de sus dimensiones constitutivas, las cuales, entrelazadas por la dimensión espiritual, le posibilitan una proyección de vida armonizada en el movimiento interno de su esencia. Ello lo conduce al desarrollo individual con carácter social liberador de su propia persona plenificada en la interacción analógica de su personalidad, desde una mirada esperanzadora de sí mismo, del otro, con el otro y lo Otro.

En consecuencia, humanizar los escenarios de socialización y de educación, en el marco del pluralismo, la trascendencia y la espiritualidad, desde una didáctica específica de la ERE, es un reto que trae consigo el conjunto de dinámicas propias de la siguiente categoría, la cual se funda en el desarrollo activo, concomitante y real del ser, es decir, en el desarrollo, fortalecimiento y proyectividad de las dimensiones que constituyen a la persona y que, tras el movimiento interno de su individualidad, se exteriorizan en el tejido social propio de su entorno. De este modo, retorna bajo un carácter resignificador y resignificante de la vida, la que, mediada por la temporalidad, permite el avance perfectible de lo humano en el tiempo y en la historia. No atenderlo podría significar, en la práctica, el abandono al sinsentido, al absurdo o al estancamiento, contrariando las dinámicas de la espiritualidad y la trascendencia que dialogan con la cultura religiosa, cuyo común denominador es asumir el tiempo y el espacio como medio para la construcción de bienestar y felicidad.

Finalmente, uno de los ejemplos más claros de la implementación de esta categoría en el marco de la didáctica de la ERE se refiere, fundamentalmente, a tres aspectos claves que surgen dentro de la práctica llevada a cabo en la transformación curricular de la ERE, en el Colegio Parroquial San Luis Gonzaga, en 2019:

Aspecto 1: autorreconocimiento y reconocimiento de quien lidera el proceso de aprendizaje, a partir de la relación con el

estudiante, en su complejidad como ser humano que es, frente a su relación con el entorno. La visibilización de la realidad que circunda al estudiante, como primera estrategia didáctica, conlleva al desarrollo de la simpatía y la empatía como actitudes que desvelan experiencias de vida motivadoras para el estudiante en su desarrollo humanizador. Aspectos como la identificación emocional, así como el descubrimiento de situaciones familiares, económicas, relacionales e inclusive alimenticias, desvelan en el ser humano una comprensión de la vida, en la que hay bastante por aprender para ser una mejor persona.

Aspecto 2: como consecuencia del aspecto anterior, surge dentro de la didáctica de la ERE un ejercicio de identificación personal fundado en la condición antropológica pluridimensional de quien lidera y, en general, entre quienes viven los procesos de aprendizaje. Esto, pues la modelación promovida por un mediador didáctico se configura en el ejemplo más veraz del conocimiento que circunda el espacio de aprendizaje, ya que, ciertamente, la palabra construye mientras que la vida transforma.

Aspecto 3: dicha identificación personal pluridimensional, junto con el autorreconocimiento y reconocimiento de los sujetos de aprendizaje desencadena la construcción de tejidos sociales, en donde la complejidad del otro se configura como una posibilidad de resignificación de la vida. Por ende, construye sentido o sentidos individuales con carácter proyectivo, los cuales, tras la vivencia de los valores espirituales como la misericordia, la compasión y la alegría en el servicio, favorecen una red de comunicación bidireccional mediada por el cuidado y la responsabilidad por el otro como un ser plenamente digno. Allí resultan actitudes articuladoras como el silencio y la serenidad, a favor de la atención y la admiración de sí mismo y del otro, de lo otro y del Otro.

INTEGRALIDAD

La integralidad resulta ser una de las deudas más notorias en la formación de la humanidad. Y desde la premisa de que solo se puede expresar que alguien es espiritual, si en su proceso de formación personal existe un real desarrollo de las variadas dimensiones de su ser, queda claro que se requiere una didáctica práctica y adecuadamente desarrollada a

favor de la vida espiritual del tejido social. Ello no sucederá si no se es integral y espiritual en lo individual, aspecto que necesita caminos de desarrollo y de comprensión, para evidenciar que puede llegar a ser objeto de valoración, por ejemplo, desde el alcance de competencias específicas relacionadas con la manera de existir desde las múltiples dimensiones.

Precisamente, por esta concepción de integralidad se formulan preguntas relacionadas con el cómo y para qué estimular el pensamiento en medio de poblaciones tan diversas, cuyo común denominador puede ser, en el contexto de desarrollo propio del siglo XXI, el cuidado de sí, desde el fortalecimiento de hábitos de alimentación, de deporte, de descanso, junto con la aceptación de sí, llegando al amor propio o autoestima, la cual define claramente la convicción de que el propio cuerpo es un tesoro. Corporalmente aplica – y mucho – aquello de significar¹², resignificar¹³ y proyectar¹⁴, para favorecer la formación tendiente a estilos de vida afianzados en el buen trato del propio ser, donde tienen bastante qué decir la trascendencia, el pluralismo y la espiritualidad.

Otro común denominador de la interacción de aprendizaje es la necesaria ampliación de horizontes desde distintos diálogos de saberes, donde se pongan en juego realidades como: las habilidades, cualidades y capacidades relacionadas con la atención; las múltiples inteligencias; el uso de variadas disciplinas como la matemática, la biología y el cuidado del medio ambiente; así como las artes (pintura, música y danza); el acercamiento y aprendizaje de los idiomas; el despertar del sentido de identidad que implica el conocimiento de la historia y sus dinámicas políticas y culturales; junto con el desarrollo cerebral en todo sentido, que puede llegar a consolidar la capacidad de pensamiento crítico. Todo lo anterior, sin perder de vista una característica fundamental de la Educación Religiosa: más que saber, se quiere cultivar el ser mismo de cada individuo en medio de la cultura, para lograr ser de manera constante, como punto culmen de la labor educativa.

¹² Comprensión amplia al estilo de la ventana de Johari, donde importa tanto lo que sé de mí mismo, como lo que otro sabe al respecto, así como de aquello que tanto otros como yo sabemos, tendiendo a la autenticidad para la puesta en escena de la propia identidad.

¹³ Comprensión que nace del diálogo de saberes a favor de la complementariedad de aquello que se percibe en la significación, capaz de captarse a sí mismo como ser perfectible y flexible frente al mejoramiento del ser humano en proceso y con posibilidades para la integración y unificación.

¹⁴ Capacidad característica de la vida humana que involucra el ser susceptible de emancipación, de transformación y de congruencia entre aquello que se pretende y lo que realmente se alcanza, con pretensiones de realización personal y colectiva.

Quien tiene historia habla de las diversas edades de su vida, que no son unidades cuantificables de tiempo, sino proceso de ser personal. Con la edad cambia el sentido de la vida, el modo de <estar en el mundo>, la percepción de sí mismo, la relación con Dios... Lo cual quiere decir que uno no es arrastrado por instancias externas, sino que sabe vivir, tiene un centro personal que va integrando la pluriformidad de lo real y va resituándose. (Garrido, 1987, p. 126)

Mucho más común denominador de la formación personal – y que sigue siendo vigente y necesario para consolidar más y más el tejido social– es el despertar, el afianzamiento y la maduración de manifestaciones de un ser social, donde son fundamentales aspectos como las habilidades expresivas, de comunicación, de autorregulación y armonización de emociones en las relaciones, junto con las vivencia de múltiples valores (honestidad, lealtad, autenticidad, buen trato, la escucha responsable, confianza, amor, autonomía y el cuidado del entorno en general). Esta dimensión permite comprender que se es persona en relación con otras culturas y maneras de pensar; que se es diferente; que se cuenta con diversos estilos de aprendizaje; y que se hace parte de una comunidad concretada en variados escenarios de socialización y educación, como, por ejemplo, la familia, la escuela, los pares y amigos, los centros de culto, el trabajo, las redes sociales. Todos son campos fundamentales a favor de la consolidación de valores relacionados con la trascendencia, el pluralismo y la espiritualidad.

Tanto la dimensión física o corporal, como la intelectual y la social, necesitan ser articuladas desde lo que ha sido denominado *formación afectiva sexual*. Esta es una dimensión relacionada directamente con todas las demás, potenciando la vida y el amor, así como el cuidado y valoración de sí mismo y de los demás, promoviendo en todas las direcciones comportamientos respetuosos, actitudes responsables con el crecimiento personal, acciones concretas para contrarrestar el mutismo, la cosificación, la represión, los tabúes, así como cualquier tipo de acción que pierda de vista el disfrute de la vida, el gozo, el placer, el llamado encantamiento y enamoramiento de la vida en sus múltiples manifestaciones. Sentido de vida que posibilita en diferentes niveles, la consolidación de motivaciones para vivir, convicciones para existir y la siembra preguntas, como continuo camino para generar conocimiento en el aquí y el ahora.

Las emociones también se aprenden. Es decir, que dependiendo de qué tanto hayamos sido amados, respetados, heridos u odiados, seremos capaces de exteriorizar o de exponer ante los demás nuestros profundos sentimientos y emociones. Si aprendiste a amar amarás, si aprendiste a respetar respetarás, si aprendiste a odiar odiarás. Es decir, la mayor parte de las cosas en nuestra vida son aprendidas y las emociones no son una excepción. El manifestarnos de determinada manera y el ser distintos, únicos, irrepetibles e individuales es lo que llamamos dignidad. (Pineda, 2011, p. 55)

Todo ello está llamado a ser articulado con la dimensión espiritual, constitutiva del ser humano, tendiente a procesos de desarrollo de la identidad personal, comprensión de sí mismo y de los demás como sentido de vida que conlleva a la vivencia de acciones concretas para contrarrestar el sinsentido en sus variadas manifestaciones, y que favorece el descubrimiento de los valores que dan sentido a la propia vida, como medio de fortalecimiento del compromiso con la realización personal y comunitaria. Esta dimensión no depende de si existe o no Dios o un Absoluto para los individuos concretos que estudian la Educación Religiosa, sino de las posibilidades de seres humanos con pretensiones de ser personas. Por ende, aplica la vivencia del sentido de la vida en la propia historia desde un carácter situacional, donde juegan papel muy relevante la interioridad; la profundidad en las relaciones, la experiencia de valores espirituales en cuanto no obligados, sino que emergen de la construcción personal y del compromiso consigo mismos y con las dinámicas de la sociedad. Se trata entonces de la libertad, la paz interior, la generosidad, la capacidad de amar puesta en escena a favor de la vida misma y un largo etcétera (Cuellar et al. 2020, p. 85).

Es importante resaltar que existen personas dentro de la analéctica de quienes aprenden, a las cuales la presencia o creencia en un Dios específico les beneficia para aquellos estilos de vida. Pero también existen otros tantos, quienes no se vinculan propiamente a ello, sino que se ubican, en algún sentido, dentro de las no creencias y sus manifestaciones, a quienes les aplica de igual manera la atención a las vivencias espirituales a favor de la propia realización personal. De esta manera evitan, a toda costa, exclusivismos de religiones o de credos que no determinan, por ejemplo, el hecho de que los seres evolucionados no tienen la necesidad de competir o tener la razón, ni de mentir o de aparentar ser. Ya son y

pueden seguir siendo más y mejores desde lógicas de trascendencia, pluralismo y espiritualidad, donde se potencie el respeto a los demás, el ser amoroso, el ser comprensivo, el observar para ayudar y, sobre todo, para amar y amarse. Que ello aplique a dinámicas de lenguaje del cristianismo, en algunos sentidos, de manera especial en lo que para esta religión es conocido como *construcción del reinado de Dios*, sí; pero se insiste en que la vida misma y sus dinámicas no son exclusivas de una o varias religiones.

Por todo ello, en lo que respecta a la significación, resignificación y proyección de una pedagogía de la espiritualidad desde la ERE, los caminos tendientes a una didáctica específica están llamados a recuperar la identidad antropológica de la dimensión espiritual, en sentido integral. Al respecto, debe dejarse claro que las dinámicas formativas de la fe dependen de los entornos familiares y de los respectivos centros de culto dispuestos para tales propósitos, indistintamente de la confesión religiosa a la cual se haga referencia.

En el mismo sentido de formación espiritual, dentro de los dinamismos propios de este espacio académico, máxime en las características de una comprensión didáctica, es fundamental promover claridades acerca de las múltiples valoraciones y críticas, afinidades y diferencias que competen a las categorías de espiritualidad, trascendencia y fenómeno religioso como parte de la cultura. Para esto, es necesario partir del precedente de que no son lo mismo, es decir, no conviene separarlas, pero sí distinguirlas, para así enriquecer la comprensión y dar pasos considerables en la necesaria reacción ante posibles errores de comprensión y experiencia que haya al respecto. Por ejemplo, lo que significa y las implicaciones del fundamentalismo, el ritualismo y el moralismo. Nada más importante que la promoción libre de la espiritualidad.

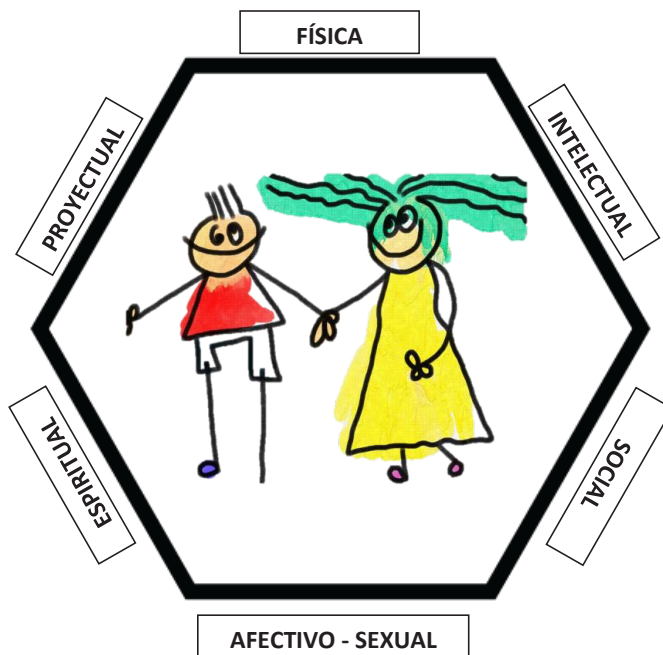
Finalmente, al menos desde una perspectiva básica de integralidad, aplica la presencia y necesidad de desarrollo como seres proyectuales, donde son fundamentales elementos como la capacidad para soñar, la responsabilidad con el ahorro que posibilite estilos de vida con bienestar, el compromiso con el propio futuro, así como responsabilidad social tanto con las generaciones venideras como con el ambiente. También se requieren habilidades para relacionar los tiempos: el pasado, con sus múltiples experiencias y aprendizajes; el presente, con todas las implicaciones de trabajo y consciencia; y el futuro, como posibilidad de alcanzar aquello

que se planea. Bastantes elementos de espiritualidad aplican a tal tipo de formación, donde, se tiene presencia el creer, pero sobre todo en sí mismo y en los demás, en la vida y sus dinámicas; en la historia frente a tantos avances de evolución humana, así como en el futuro, como posibilidad temporal para dar uso de aquello que la comunidad humana ha creado, aprendiendo a discernir aquello que resulta aportante a la vida y aquello que sencillamente debe indignar, para buscar nuevas posibilidades de emancipación y trascendencia espiritual.

(...) además de ser capaz de esa metacognición, es capaz de decidirse por ser mejor de lo que es, desarrollando potencialidades; deshaciendo y construyendo; haciendo y evaluando; proyectando y comparando. A diferencia del animal, es capaz de decidir, hasta dónde quiere llegar; construir lo que quiere ser, alcanzar lo que puede esperar. En síntesis, es capaz de decidir y construirse a sí mismo. (Pineda, 2011, p. 7)

Figura 3.2

Planteamiento pedagógico de las dimensiones básicas de la persona



Fuente: elaboración propia.

Como se ha mencionado reiteradamente, es cada individuo el llamado a pensar, a aprender, a ser y, por ello, si bien el llamado a la integralidad como estado de vida dinámico es para todos, también aplica dar paso a una realidad absolutamente difícil de vivir en medio de las dinámicas escolares. Aquí, se requiere poner en juego constantemente las mejores cualidades del educador, quien asume una didáctica específica para promover la personalización, como un acto consciente de la exteriorización responsable del ser individual en el otro y en el entorno, para construir tejidos sociales, en donde prevalezca una fuente espiritual de reconstrucción de lo humano, a partir del reconocimiento de quien, consciente de su existencia, busca y encuentra sus propios sentidos en medio del mundo y de la vida.

PERSONALIZACIÓN

La personalización ha sido incluida, porque, como equipo investigativo, se intuye cada vez más la necesidad de descubrir aquellos criterios que permitan acercarse a la definición de grupos y experiencias que podrían ser denominadas como *edades espirituales*, tal como se ha hablado con profundidad y sentido de edades psicológicas (idealismo, crisis de autoimagen, crisis de realismo, crisis de reducción, crisis de impotencia); o edades que, para la sociedad civil, permiten comprender a los seres humanos como niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, adultos mayores; o como aplica a lecturas de la ética, por ejemplo, desde la perspectiva de las etapas de desarrollo moral, donde son relevantes categorías como la dependencia, la independencia, la interdependencia (todas necesarias para que no siga pasando, en ninguna de las dimensiones que existan, personas sin historia).

Han llegado a los 55 años y les han sucedido muchas cosas. Pueden pasarse horas contándose historias vividas; pero no están articuladas las fases, los ciclos vitales. A su edad tienen el mismo sentido de la existencia que a los 20 años. Y no porque haya un hilo conductor que ha estructurado el devenir, sino porque se ha vivido la anécdota sin calar el tiempo. Con frecuencia, vidas sacrificadas, pero no transformadas. El tiempo no ha sido sazón, sino necesidad mecánica. Los sucesos han transcurrido sin ser personalizados. Un “estar en el mundo” haciendo “cosas buenas”, pero sin vivir la vida en su densidad de sentido. (Garrido, 1987, p. 126)

Por este tipo de comprensiones es posible pensar en una personalización dentro del marco de una didáctica específica para la ERE, lo cual implica, en un primer momento, reconocer al sujeto como persona, es decir, como un ser histórico e igualmente digno y capaz. De este modo, el ejercicio formativo puede partir de la condición de libertad individual y equidad de derechos, reconocidos como condiciones para trascender al sujeto por encima del estado mercantilista, funcional, inflexible y claramente limitante de modelos escolarizados enraizados en estructuras cosificantes, utilitaristas y funcionales que sacrifican la existencia presente y delimitan la identidad proyectiva a un falso estado de plenitud. Un estado que se caracteriza por el vacío de la experiencia vivida sin sentido y bajo los determinismos interpuestos por los constructos sociales, como condición necesaria para ser “feliz”.

Por otra parte, se está pensando en una personalización que se constituye en uno de los aspectos relacionales más importantes dentro de los procesos de formación social, pues se parte del reconocimiento de sí mismo como persona, entendiéndose como un ser y estar en el mundo en búsqueda constante de sentido o sentido. Estos, analógicamente puestos en relación con los otros, permiten forjar una conciencia de dependencia, independencia e interdependencia moral que lleva a identificar, en su semejante, una experiencia espiritual y trascendente totalmente válida y altamente complementaria que se va constituyendo en una red de conciencia social. Dicha red, mediada por la alteridad, favorece la expresión libre de la búsqueda constante de derechos universales comunes que reconstruyen la equidad como valor derivado de la libertad y como condición necesaria reconstituyente de la humanidad.

Siendo así, que una didáctica de la Educación Religiosa esté en condiciones de dirigir la mirada de los estudiantes hacia una comprensión de sentidos, precisamente, porque a cada experiencia le subyace un sentido y quienes viven las experiencias son distintos. Además, aunque se hablara de un mismo sujeto que descubre horizontes de vida, él mismo tiene derecho desde la perspectiva de proceso personal, a expresar un antiguo y nuevo sentido, o un falso (inauténtico) y un verdadero (auténtico) sentido, siendo una posible y más englobante expresión la de sentidos de vida en medio de las dinámicas propias del pensar, tanto en las relaciones de pluralismo, como de trascendencia y de espiritualidad.

Vivimos en una época de creciente difusión del complejo de vacuidad. En esta época, la educación ha de tender no sólo a

transmitir conocimientos, sino también a afinar la conciencia, de modo que el hombre preste atento oído para percibir el requerimiento inherente a cada situación. En unos tiempos en que los diez mandamientos han perdido, al parecer, su vigencia para tantas personas, el hombre tiene que estar capacitado para percibir los 10000 mandamientos encerrados en 10000 situaciones, con las que le confronta su vida. (Frankl, 2003, p. 32)

Visto desde la perspectiva de las relaciones con otros, en una pretendida conciencia social mediada por la alteridad y como derivación de los procesos de personalización, lo anterior permite vislumbrar, desde la identidad plural, trascendente y espiritual de la Educación Religiosa, una dinámica de resignificación de lo social mediada por la experiencia integral de cada sujeto inmerso en el proceso educativo. Su expresión más fehaciente es la aceptación responsable y respetuosa de la individualidad personal y del otro, como ser contribuyente a las dinámicas propias del direccionamiento proyectivo individual humano y, en consecuencia, social liberador.

A modo de ejemplo, en torno a la aplicación de esta categoría, en el marco de las experiencias didácticas en ERE, cada recuadro de la Figura 3.3 representa la complejidad de un sujeto que, inmerso en el entorno educativo, entra en relaciones bidireccionales múltiples con aquellas personas –en todo el sentido de la palabra– con quienes comparte dicho espacio de formación. Asimismo, se resalta la importancia de la experiencia espiritual individual como característica que conduce a la representación de la interacción como alteridad, y que media dicha dinámica de construcción social a través de la dignificación del otro en cuanto otro.

En el marco de las experiencias didácticas en ERE, desde la perspectiva de quien lidera los procesos de aprendizaje, es fundamental la integración entre el trabajo colaborativo, donde es relevante la mediación de la experiencia espiritual de cada persona, así como la actitud silente, donde se potencian ejercicios de introspección e interiorización. Esto permite crear experiencias comunicativas intra e interpersonales, las cuales, a través del lenguaje, dignifiquen al otro en su individualidad y promuevan la libertad, por medio de la aceptación crítica de los elementos constitutivos de cada persona que se hacen presente en las actitudes, los modos de ser y los modos de hacer de cada uno de los integrantes activos en el espacio de

formación. Ello les facilita llegar a descubrir en el otro un ser que conforma un tejido social, en donde su presencia es fundamental en la construcción y el desarrollo de la sociedad. A continuación, la figura representa este ejercicio relacional de los sujetos en clave espiritual, especialmente como ejercicio de interacción con otros.

Figura 3.3
Ejercicio relacional de los sujetos en clave espiritual



Fuente: elaboración propia.

Tal como se enunció anteriormente, la Figura 3.3 es un esquema que no solo representa la relacionalidad de las personas desde su experiencia espiritual mediada por la alteridad, sino también la base de la construcción de conciencia social implementada en las dinámicas de interacción de la asignatura *Espiritualidad y sentido de vida*, en el Colegio Parroquial San Luis Gonzaga de Bogotá, en 2019. La figura permite representar la idea de una conciencia social espiritual, lo que, en otras palabras, constituye el ejercicio de personalización llevado desde un carácter individual espiritual, hacia uno colectivo de construcción social. Esta es una manera de validar la vivencia activa y constante de los valores espirituales, como actitudes dignificantes y dignificadoras en el proceso de formación humana, reafirmando así la importancia del tejido social como fundamento de la libertad y la liberación. Este ejercicio se hace presente de forma constante en las interacciones planteadas desde la didáctica de

la ERE, en tanto representa la necesidad de sociabilidad de los sujetos, por medio del reconocimiento de la dignidad del otro en cuanto otro.

De esta manera, los ambientes de aprendizaje se constituyen como un espacio de formación y consolidación de la conciencia social espiritual de los sujetos presentes en dicho proceso, en donde, además, la particularidad de la didáctica de la ERE toma una mayor importancia, pues promueve, desde el sujeto y su experiencia espiritual, la interacción y la relacionalidad multidireccional con los demás sujetos. Estas son mediadas por la alteridad, favoreciendo así la nueva creación de experiencias y realidades que, direccionadas al ejercicio activo en la sociedad, facilitan la transformación del entorno mediante la recuperación y vivencia de los valores espirituales y la aplicabilidad del saber integrada a la complejidad del sujeto desde la pedagogía espiritual, que personifica el saber y proyecta al sujeto plenamente digno en sociedad.

Una didáctica para la ERE, en clave de pedagogía espiritual y bajo el marco de la personalización, tiene abundantes retos. Por ello, requiere inicialmente reafirmarse a sí misma como un espacio de construcción particular y social, integral y unificado desde lo espiritual, en donde el sí mismo y el otro, se ratifican como sujetos. Estos asumen experiencias específicas, siendo distintas las características de exteriorización de dichas vivencias, pero todas tendientes a la búsqueda de realización personal y comunitaria. Aquí se hace cada vez más necesario aclarar aquello de las edades espirituales de las que se habla al inicio de este apartado, pero las cuales aún no han sido analizadas ni caracterizadas. Al respecto, esto surge porque no se puede afirmar que la personalización esté invitando a ser ciegos frente a las dificultades de la desorientación o ante las acciones contrarias al desarrollo humano en lo personal y comunitario. En realidad, lo que significa es que, en parámetros “normales”, se posibilita el desarrollo de las dimensiones espiritual y trascendente, en medio del pluralismo y la apertura a las no creencias. Sin embargo, no se puede afirmar que cualquier idea o práctica es espiritual, precisamente, porque se necesita dialogar tanto con la ética como con la política, como orientadoras de sentido en sociedad. La personalización de una pedagogía espiritual no puede reducirse a intimismos y demás comprensiones erradas de la experiencia espiritual.

(...) al utilizar el término “espiritualidad” se ha generado ambigüedad a la hora de intentar comprender el vínculo existente

entre las dimensiones corporal y espiritual de la persona. Por ello no conviene entender la espiritualidad dentro de un esquema antropológico de signo dualístico, oponiendo “espíritu” a “cuerpo”. (Lasso y Mahecha, 2011, p. 64)

A pesar de ello, sí puede y debe tender a procesos humanos, en el cual exista historia que relacione las miradas retrospectiva, circunspectiva y prospectiva en la lógica de realización, donde tenga cabida el adverbio de vivir *felizmente*. Por ello, se requiere dar el paso a una comprensión en la que el ser personal se exprese cabalmente –tanto en el acto de coexistencia, como en la vivencia fidedigna de un humanismo que reconoce, acepte y valore la diferencia– no bajo una obligación determinada por las normas del contexto, sino bajo la convicción de ver en el otro un rostro construido a partir de experiencias. Esto, para que desde allí logre entender que las diferencias físicas, ideológicas e identitarias no son más que lazos que tejen una red de proyección, realización y plenitud humana. Es así como se percibe necesario desarrollar, en el marco de una didáctica para la Educación Religiosa, una categoría donde se requieren sólidos y robustos procesos de formación en actitudes políticas que nacen de la mirada cálida, transparente, esperanzadora, apasionante, crítica y amante de la vida en su complejidad, cuya finalidad es la reconstrucción social de la persona como un ser libre, digno y plenamente capaz de sí.

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. (Ley 115, 1994)

FORMACIÓN POLÍTICA

La formación política es clave, pues, por una parte, se insiste en aquello que plantea Gilles Deleuze en su artículo *Post-scriptum sobre las sociedades de control*, en el que evidencia las crisis de las sociedades disciplinarias, basadas en los centros de encierro descritos por Foucault, como condición necesaria para la transformación hacia las denominadas *sociedades de control*. Se trata de aquellas que se configuran como el nuevo y “mejorado” sistema social contemporáneo, caracterizado por instaurar nuevas maneras de entender las dinámicas sociales, fundamentalmente a partir de su principal herramienta: el marketing.

Deleuze (2006) afirma que, durante la dinámica de transformación, reaparecen “algunos mecanismos tomados de las antiguas sociedades de soberanía” (p. 5), los cuales corresponden esencialmente a mecanismos de control propios de los centros de encierro. Estos aspectos se configuran como un punto de reflexión en torno a lo educativo, como necesidad primordial de transformación del sistema desde el sujeto individual, más aún, uno que dedica su propio proceso a crecer en identidad y espiritualidad, siendo así capaz de autodeterminarse en un contexto particular, con miras a su desarrollo y madurez. Cabe aclarar que la formación política no necesariamente implica la deconstrucción de los sistemas institucionales, bajo modelos de alteración social como la protesta, sino antes bien, el desarrollo de habilidades críticas y de resistencia que, dentro de una estructura y dentro de los diversos sistemas, logren resignificar aspectos esenciales para la formación humana y la proyectividad social equitativa.

Esto quiere decir que pensar el sistema o los sistemas, significa reflexionar con sujetos capaces de autodefinirse dentro y fuera de un sistema que, claramente, puede ser criticado y modificado, de manera tal que su fin último no se enmarque en la modelación autodeformante de individuos para una ideología específica, sino más bien que se encuadre en la formación de personas con sentido de vida. Por ende, tenga proyección social humanizadora y humanizante, con la habilidad para dar un no a la reproducción de dicho sistema y lo consolide dentro de un plano antitético, al estilo hegeliano, con el sentido dominante que conlleva al detrimento de lo propiamente humano de los sistemas sociales contemporáneos. Todo ello que adquiera significación como crecimiento personal, integral, espiritual y, ello, llevado al plano de lo político en los términos desarrollados metodológicamente a continuación.

La Educación Religiosa Escolar, como promotora del desarrollo del pluralismo, la espiritualidad y la trascendencia, se consolida como un espacio liberador de la persona frente a los sistemas de las sociedades de control, en tanto propone, desde su epistemología y didáctica, una construcción más humana del sujeto, que le permite preguntarse –y seguramente responderse– por las posibilidades de comprensión de su existencia. Esto da apertura a la finalidad misma del ser y de la educación, no como fin de una empresa, tal y como lo designa Deleuze, sino desde un plano que hace resistencia y, en consecuencia, es liberador del espíritu que ha de concretarse en la necesidad o –por lo menos– en la inquietud transformadora de una sociedad limitada y carente de un

sentido trascendente. Inquietud, además, fundada en lo espiritual, capaz de dignificar lo humano, en un principio, desde la perspectiva de quien lidera los procesos de aprendizaje, como mediador del fortalecimiento de las dimensiones y dignificación del ser humano, por sobre toda disposición económica, política y/o religiosa, características de la sociedad.

Ejemplo de ello, en las prácticas didácticas y pedagógicas concretas que se llevan adelante, es la identificación de males espirituales (el sinsentido, el absurdo, la indiferencia, el suicidio y otros que afectan considerablemente los proyectos de vida de las personas), los cuales se convierten en desafíos, problemas y necesidades constantes a los que se hallan abocados los sujetos de aprendizaje y que, de no ser atendidos formativamente, pueden crear una vida indeseada por cualquier miembro de la comunidad humana. Esto impacta de manera especial a los jóvenes, en cuanto golpean a la puerta de su corazón las múltiples manifestaciones del mal, como, por ejemplo, la pérdida de valores, la desazón, la depresión, la amargura, la autoflagelación, la desesperación, la superficialidad, las ideas suicidas, el estancamiento, la monotonía, los miedos y temores. Todos estos se van convirtiendo en criterio de vida y demás aspectos que opacan la libertad que se pretende consolidar.

La pretensión es todo lo contrario, ya que se busca la construcción de saberes y competencias que den cuenta de personas formadas para habilidades de autocrítica, de valoración asertiva y resiliente de las experiencias pasadas, así como para fortalecer la capacidad de búsqueda en distintas fuentes primarias, secundarias, audiovisuales, cinematográficas, de microrrelatos y demás, a favor de nuevas perspectivas que orienten sus personalidades hacia la capacidad de decidir opciones concretas tendientes a mejores estilos de vida. Se pretende también que allí sea posible la transformación de realidades que no los satisfacen, y que sea común el diálogo con otras perspectivas para dar uso de la capacidad de proyectar y soñar desde criterios de realización y de vida feliz, en los términos de una ciudadanía espiritual, no dualista ni fundamentalista, ni intimista, ni rigorista, tampoco ritualista, ni moralista. Esa ciudadanía, en realidad, debe ser la que emerge de una perspectiva que valora el aquí y el ahora como posibilidad para la vida de bienestar, de *bienvivir*, de *bienser*. Siendo así que la formación espiritual, desde una perspectiva política, atienda directamente a los anhelos de una educación que fortalezca las maneras de pensar, brinde herramientas para ser parte del mundo y solidifique estilos de vida a favor de la manera de relacionarse intra e interpersonalmente.

Es así como se pueden favorecer las buenas relaciones humanas desde un sentido antropológico mientras se ahonda en las características de lo espiritual, puesto que ellas hacen que se construya una ERE como espacio académico que no se reduce a una formación en valores, sino que avanza a la profundidad que demanda una consciencia espiritual. Cabe resaltar que la ERE de esta manera, se convierte en todo un dinamismo, el cual no pretende únicamente la comprensión de los demás, sino también de sí mismo. Así lo menciona Freire “una acción libre solamente lo es en la medida en que el hombre transforma su mundo y se transforma así mismo”. (Pico et al., 2019, p. 20)

Desde esta perspectiva, se hace necesario seguir uniéndose a variadas iniciativas para transformar la educación de manera especial en ambientes escolares o, por lo menos, ciertos de sus aspectos fundantes, para que así los demás sistemas de control se vean profundamente reconfigurados y, de este modo, se logre dar pasos significativos para un proceso de reestructuración de los ideales que soportan ideológicamente los sistemas macrodominantes que deshumanizan, no dignifican, coartan la libertad, inundan de desesperanza el contexto de sujetos ávidos de sentido. Son sistemas que, sobre todo, implantan como horizonte de acción un materialismo exclusivista, el cual deja en el olvido toda cuestión antropológica que no responda a los sistemas de molde autodeformante de una sociedad líquida, como la analizada por Bauman (2004), relativizando así la vida y los valores, dejando al ser humano sin una mansión, tal como lo propone Buber (1949), que dé un sentido trascendente a su existencia.

Por todo lo anterior, desde perspectivas relacionadas con una didáctica para la Educación Religiosa en Colombia, es que se hace posible direccionar la mirada, metodológicamente hablando, a un primer paso, donde se agudiza una lectura crítica de diversos contextos en los que ha sido común confundir elementos de los sistemas de creencias y de fe, así como de prácticas, ritos e incluso sistemas morales derivados de ello, con aquello que es mucho más amplio, espontáneo y propio de la identidad humana y que, aunque es mediado por la cultura, es primero que lo demás en cuanto constitutivo del ser: la espiritualidad. Se trata de un primer momento que puede ser sintetizado como: conocimiento y aceptación de la realidad como pedagogía de la indignación frente a experiencias de enajenación, previendo, como se ha hecho, a partir de este ejercicio, comprensiones erradas de una supuesta espiritualidad que, en ocasiones,

enajena y autojustifica los caminos de inconsciencia. Por ello, se plantea una necesaria formación política como posibilitadora de acciones a favor de una auténtica trascendencia y espiritualidad, en el marco del pluralismo, que permitan entender la complejidad de la vida, desde una perspectiva cálida, transparente, esperanzadora, apasionante, crítica y amante.

Esto, en la práctica, traduce la importancia de promover experiencias para buscar que los sujetos de aprendizaje profundicen en sí mismos y su proceso de autoconocimiento sea significativo. De esa manera, pueden mejorar muchos aspectos de su vida a partir de ellos mismos y articulando su pasado, su presente y futuro. Así pues, como se ha ido mencionado, debe propender por que se favorezcan procesos aportantes para fortalecer y mejorar la manera de pensar, así como la conducta, para afectar positivamente su comportamiento y su compromiso con las responsabilidades que asumen, en el marco de un proyecto de vida feliz.

Avanzando metodológicamente, y sin perder de vista la perspectiva interpretativa crítica propia del dinamismo entre interioridad y exterioridad, se requiere un abordaje sistemático que promueva el desarrollo espiritual, siendo fundamentales las experiencias de concienciación, liberación y transformación interior, tendientes a la concienciación, liberación y transformación exterior que se traducen en la resignificación de las dinámicas sociales. Se trata pues, de un segundo momento denominado: diálogo de saberes como medio para construir caminos de atención ante la indignación experimentada. Esto, porque “el diálogo de saberes desde la perspectiva de la Educación Popular y la Formación Política implica ejercicios de investigación donde sean fundamentales las distintas culturas (interculturalidad)” (Mahecha, 2017, p. 118).

Todo lo anterior debe tender hacia la concreción de criterios y orientaciones para la ejecución de acciones pedagógicas de espiritualidad conscientes, profundas, libres y autónomas, frente a las necesidades espirituales evidenciadas en el tejido social. Acciones personales que dependen, en gran parte, del empoderamiento, porque se asume que las dinámicas de transformación vital a favor de la promoción de la dignidad son, en realidad, consecuencia de robustos procesos de formación. Estos constituyen el tercer y último momento, de caminos posibilitadores de emancipación pedagógica espiritual), máxime cuando es evidente que:

(...) no se han logrado permear las conciencias colectivas e individuales al respecto, al punto que se hacen comunes estilos de vida de poca profundidad y sentido, así como maneras de relacionarse con escasa o nula proyección en cuanto ejercicio de poder como protagonismo y participación desde la resignificación de valores ciudadanos en contraste con los “valores” capitalistas (Mahecha, 2017, p. 126).

Es fundamental este tercer momento que, en contexto, se percibe más difícil de recorrer, pues la emancipación o transformación resulta ser lo más notorio en la vida real de los estilos de vida humanos, en cuanto si se vive o no. Ello es verificado por los típicos funcionamientos cerebrales y psicológicos tendientes a la comodidad, o por la común vivencia de círculos “viciosos” que conducen sencillamente a más de lo mismo, o – peor aún– al sinsentido y al facilismo que reina en varios contextos. Tal relación –confort y facilismo– hace más complejo el intento del cultivo de la espiritualidad de manera cotidiana. Aunque no son lo mismo, se necesitan las perspectivas para las proyecciones de una pedagogía espiritual integradora y unificadora, a saber: ética (responsabilidad frente a derechos y deberes); política (consciencia personal y social); y espiritual (en lógica del desarrollo de la dignidad y la libertad), las cuales se sintetizan en acciones espirituales.

Si dicho método hace parte de una didáctica de la ERE, entonces, es posible también considerar este espacio académico como una condición de posibilidad para la transformación de un sistema altamente cuestionado, pero indiscutiblemente funcional para el prospecto social que subyace a las sociedades de control. Con ello, no se pretende propiamente la eliminación de los sistemas sociales, sino la emancipación del ser individual, para lograr así la transformación de dinámicas internas que ayuden a pensar en la construcción de una educación con sentido, liberadora a favor de lo humano y humanizante en sí misma; que resignifique el papel del individuo en la sociedad, reconstruyendo desde lo teórico con fines prácticos, a la persona en cuanto sujeto digno y altamente capaz de alcanzar la plenitud del ser. En otras palabras, la emancipación del ser ha de constituirse en la capacidad transformadora del individuo ante la sociedad, por medio del reconocimiento del otro y la defensa de la dignidad y la libertad.

Dicho de otra manera, se trata de una emancipación a la que todos los miembros de las comunidades de aprendizaje tienen derecho, que pasa por la valoración profunda de todo lo edificante de la vida, pero también, por la crítica de todo aquello que se ha ido naturalizando en cuanto a creencias religiosas, culturales, civiles, escolares, ciudadanas, familiares y sociales se refiere. Es allí en donde emerge la emancipación, enunciación y autonomía para la búsqueda de caminos espirituales desde lo humano, lo social, lo religioso y lo histórico que, a su vez, legitima también la vivencia de derechos y deberes, gracias a los procesos de concienciación y de apropiación, encaminados al reconocimiento y defensa de la dignidad y libertad humanas.

Así, se entiende que los procesos de emancipación surgen a partir de la necesidad incesante de los seres humanos de ser reconocidos equitativamente en la sociedad desde su individualidad, al mismo tiempo que se aspira a configurarse como seres totalmente distintos e igualmente dignos; pero también desde la colectividad resultante de las dinámicas de interacción, las cuales descubren un conjunto de intencionalidades comunes que, puestas en marcha en la sociedad, pretenden alcanzar un valor significativo particularizado, poniendo en entredicho el carácter universal de lo propiamente humano y expresado en la visión negativa de la diversidad y el pluralismo como categorías que, en el fondo, segregan, en tanto proponen una mirada de la diferencia, no como una característica contundente de la individualidad humana, sino antes bien como un aspecto de marginación y despersonificación disfrazado de búsqueda urgente de liberación y aprobación. Por ello, a continuación, se construyen algunas ideas acerca de las categorías de pluralismo y diversidad dentro de la experiencia didáctica de la Educación Religiosa. Esta ha de tener una mirada positiva, personalizante y dignificadora, fundada en lo propiamente espiritual y trascendente del ser humano.

PLURALISMO Y DIVERSIDAD

El pluralismo y la diversidad, como realidades sociales que parten de lo humano y deben trascender en lo humano, surgen del reconocimiento personalizante y dignificante del otro, bajo la estructura de tejido social caracterizado por lo espiritual. Allí, la diferencia particular de los sujetos que lo conforman se consolida como un factor estructural del resurgir de los valores correlacionales, y llevan a cualquier persona a tener una

mirada amable y significativa del otro, indistintamente de su configuración como sujeto individual. Con ello, se resalta el trascender en y desde lo humano, puesto que no se vale de la individualidad estructurada por los constructos sociales, políticos y religiosos propios del entorno para entablar un discurso liberador limitado y carente de sentido universal humano, sino antes bien reconfigura a la persona por encima de cualquier factor externo que pueda delimitar su esencia.

En ese marco de comprensión de lo plural y diverso, las experiencias didácticas en Educación Religiosa cuentan de manera especial con un factor sumamente imprescindible dentro del proceso de formación, como lo es la inocencia (esa apertura y simplicidad libre de prejuicios de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes). Esta contribuye en la identificación y reconocimiento de su compañero de camino como un ser totalmente otro en su experiencia espiritual y complemente digno desde su esencia. Ello le permite trascender las obcecaciones producto de las dinámicas furtivas del tiempo y la interacción con aquellos seres que, de alguna u otra manera, se hayan ensimismados en su propia visión de mundo y pretenden enajenar a otros de la maravillosa amplitud y perplejidad del vivir.

Es allí donde los gestos y actitudes propias de la niñez, la adolescencia y la juventud toman un valor máximo en la experiencia espiritual, ya que todo acto de bondad, perdón, reconciliación, comprensión, consejo, diálogo, escucha e, inclusive, de resistencia y discusión, aportan elementos de construcción de lo humano que trascienden a lo más humano. Allí se desnaturalizan ideologías sociales emergentes que, bajo los conceptos de búsqueda de libertad y de derecho, confunden, relativizan y deshumanizan, en tanto que particularizan los derechos que, por la esencia misma de todo ser humano, ya son innatos a su condición. Así, tales gestos y actitudes restauran, en la heterogeneidad, un descubrimiento del otro como un ser espiritual igualmente digno, desvirtuando así cualquier acto que atente contra la dignidad de todo ser humano.

Consecuentemente, la didáctica de la ERE, como entorno transformador, implica en sus prácticas un ejercicio de humanización y personalización que, bajo la mirada de asombro, de duda o de perplejidad de alguien que aprende de la vida, estimule la pluralidad y la diversidad como factores relacionales que permitan el descubrir de la esencia humana y fortalezcan habilidades emocionales y sociales. Entre estas se destacan

el diálogo, el liderazgo, la perseverancia, la resiliencia, el autocontrol, el autoconocimiento, la empatía, la asertividad, así como todas aquellas que, enmarcadas en la alteridad diversa, permitan vislumbrar en el otro su naturaleza humana, digna y espiritualmente identitaria de su individualidad relacional en, con y para la sociedad.

Adicionalmente, categorizar la pluralidad y la diversidad, en una didáctica específica para la Educación Religiosa en Colombia, implica conocimiento, intelección y comprensión profunda de la historia, ya que es a través de la memoria histórica que los sujetos se identifican con su tradición, es decir, con el dolor y el sufrimiento de aquellos que, invisibilizados, impregnaron con su esencia el ser, el sentir y el pensar de las futuras generaciones, pero que, del mismo modo, las motivaron a luchar por esos derechos libertarios que les eran propios de su humanidad. De esta forma, pueden entender que el otro, aquel que coexiste en el mundo, es también producto de la historia y el mayor cómplice de la construcción histórica de un pueblo, quien, ávido de libertad, ha de encontrar en la unidad—ese tejido social espiritual—la capacidad de alcanzar la experiencia de experimentar una sociedad fundada en la armonía y la paz.

Un ejemplo muy claro de este aspecto se refleja en la necesidad de permitirle a los estudiantes reconstruir su historia y sentirse sus protagonistas. Por ello, en su ejercicio didáctico, el papel del maestro debe favorecer el espacio de reconstrucción y construcción de la historia de cada persona, con el fin de reconocer la importancia de cada sujeto y su memoria histórica, en la construcción de tejidos sociales fundados en la libertad y el respeto por la dignidad del otro. Este ejercicio se llevó a cabo durante una experiencia en el aula¹⁵, en donde, mediante la disposición del tiempo y el espacio, cada estudiante reconstruyó de manera gráfica o escrita los aspectos fundamentales de su ser histórico. Así, dicho producto debía convertirse en un elemento de exposición que, al ser observado por cada uno de los integrantes del grupo, permitiera la identificación, reconocimiento y reconstrucción histórica de aquel que plasmó su ser y su esencia en dicha representación.

¹⁵ Actividad desarrollada en 2018, con estudiantes de grado Once, en el espacio de formación denominado *Cultura, pensamiento crítico y espiritualidad*, del Colegio Parroquial San Luis Gonzaga, en la localidad Rafael Uribe Uribe, de Bogotá.

Al final del ejercicio, cada uno de los estudiantes tuvo la oportunidad de narrar la historia del otro, es decir, de aquel con quien se ha identificado por las diferentes situaciones representadas en los documentos gráficos o escritos. De ese modo, esta actividad desencadenó un conjunto de emociones que les permitió a los estudiantes reconocer que, en el otro, igualmente digno pero diferente, se encuentra un coprotagonista de la historia que pasa a visibilizarse como un compañero de camino, de construcción de sentido y de corresponsabilidad social. Allí, la perplejidad de las diferencias y semejanzas se configura en la máxima riqueza de libertad, la cual conduce a la expresión real de la esencia del ser, que disminuye los prejuicios y exalta lo humano por encima de cualquier reduccionismo y discriminación social.

Así, surge la categorización de la libertad y la liberación, en el marco de la Educación Religiosa, como un *ethos* que, además de liberar al ser humano de sus propios límites individuales y llevarlo a una plenitud excelsa de su desarrollo espiritual y trascendente, le deja, a través de la exteriorización responsable de su ser, promover en la cultura una libertad basada. Dicha libertad, basada en la historicidad, contribuye en el crecimiento cultural, en donde la vida misma se convierte en la principal representación del ejercicio auténtico de la libertad y la expresividad contundente del carácter de liberación.

LIBERTAD Y LIBERACIÓN

Libertad y liberación, anhelada por muchos en el marco de la educación y de manera concreta en el caso de una didáctica para la Educación Religiosa, es otra de las categorías. El énfasis de esta lógica formativa está relacionado con que se presentan cambios continuos, por ejemplo, desde el uso de libros y guías pensadas para grandes poblaciones, hacia la apertura a ejercicios de relación amplia, donde se tengan en cuenta enfoques específicos como el pluralismo, la trascendencia, la espiritualidad y sus múltiples derivadas. Justamente, es por ese típico dinamismo liberador, y en relación directa con lo que se planteó en la categoría de la personalización, que se descubre como importante atender más, desde dichas clases, a las edades y necesidades de las personas, que a los cursos en los que se encuentran. Aquí es importante buscar que, con un énfasis investigativo y como consecuencia de ello, y sin repetir ejercicios de desarrollo para el aprendizaje, los procesos didácticos sean

desarrollados con poblaciones amplias, en contextos específicos, como la educación primaria, básica o media. También es clave que sean esos grupos los que vayan aprendiendo y pensando a favor del alcance de los enfoques por los que se optó (en este caso, de aprendizaje en cuanto a la libertad y la liberación).

Todo este tipo de dinamismos acontecen, precisamente, porque se asume que, aunque sigan existiendo excepciones, es posible el crecimiento en una cultura. Esta última, según los términos de esta macroinvestigación, promueve que la clase de ERE no sea, desde ningún punto de vista, un espacio para el proselitismo, la catequesis, la pastoral o la evangelización, sino para afrontar, en contexto, la vida misma en sus posibilidades y necesidades de reconocimiento del otro desde el diálogo profundo (pluralismo), la trascendencia (hacia el interior y el exterior de la persona), y la espiritualidad como posibilidad para poner en diálogo armónico la interioridad y la apertura humana. Por toda esta lógica de pensamiento, resulta fundamental, entre las demás categorías acá desarrolladas, una didáctica que fije su atención tanto en la libertad como en la liberación de aquello que no resulte aportante para la personalidad, resignificando los anhelos a favor de la espiritualidad como culmen de los movimientos intra e interpersonales.

Como es evidente, las implicaciones de ese tipo de bases de relación con el conocimiento y las personas en contexto son demasiadas y –sobre todo– impactantes, máxime si se asumen desde la metodología planteada en la categoría de la formación política. Así, no solo serían ágiles las dinámicas de conocimiento, diálogo y transformación de la realidad, sino llenas de sentido y con muy poca atención a la hipocresía o prejuicios, para ganar terreno en autenticidad y transgresión de todo aquello que no sea aportante a la vida y sus dinámicas de realización. Ello, además, asentado sobre una perspectiva de autonomía tal que, realmente, ponga en juego de manera continua el diálogo entre la libertad, la consciencia y la responsabilidad, ante un mundo que lo necesita bastante, más aún desde perspectivas de espiritualidad acerca de la dignidad y armonía para la comunidad humana y su entorno.

Precisamente, por eso, uno de los elementos a tener en cuenta, en el marco de estas experiencias didácticas en ERE, como caminos para una pedagogía de la espiritualidad, según las dinámicas contextuales y teórico-prácticas que propone dicho espacio académico, es que esta apuesta queda

imposibilitada sin un despliegue de la autonomía del sujeto. Tal labor es entendida como continuo diálogo entre responsabilidad personal y de contexto, conciencia social y de sí mismo, así como búsqueda de libertad de pensamiento, sensación y acción en la lógica que aplique a cada individuo según su historicidad. Por ello, esta pedagogía debe concentrar sus esfuerzos en el desarrollo integral, la congruencia y la unificación de la persona.

Tan real es esto que se ha ido sistematizando el hecho de ser testigo de variados ambientes escolares, en los cuales se han dado pasos a la modificación nominal de dicho espacio académico que, como es sabido, ha pasado por tantas crisis y que, en algunos sitios, lo están llamando “pensamiento crítico y sentido de vida”, “espiritualidad y sentido de vida” o “cultura, pensamiento crítico y espiritualidad”. Esta última denominación es producto de la experiencia actual de la resignificación de la ERE en el Colegio Parroquial San Luis Gonzaga de Bogotá, que se ha tornado en un espacio de formación enmarcado en tres aspectos¹⁶: *la espiritualidad*¹⁷, *el pensamiento crítico*¹⁸ y *la cultura*¹⁹. Como en todos los casos, el tema más delicado no es el nominalismo, sino las realidades vitales que allí acontezcan. Por ejemplo, en términos de promoción de la autenticidad,

¹⁶ Cabe aclarar que estos aspectos no poseen un orden específico de acción pedagógica ni didáctica, sino que responden a dinanismos envolventes, ascendentes y, en algún sentido, transgresores. Esto, ya que dentro de las disposiciones educativas se plantea una relación dinámica de interacción que no permite fijar con exactitud la participación cronológicamente rigurosa de dichas categorías. Más aún, porque ello se trata de procesos diversos y distintos.

¹⁷ Por medio de la didáctica en torno a la espiritualidad, se busca promover en los estudiantes la realización plena de su condición trascendente mediante el reconocimiento de sí mismo como ser en el mundo, identificado como sujeto histórico y, con ello, logrando darse cuenta de su humanidad que coexiste con otros seres igualmente dignos; y, asimismo, mediado por la relación de cada sujeto con lo supremamente Otro. Lo anterior permite humanizar la práctica pedagógica, en este caso particular de la ERE, para posibilitar en los estudiantes una construcción del carácter individual determinado, entre otras cosas, por la relación intrapersonal y la alteridad que favorece la reflexión alrededor de la importancia de reconfigurar lo humano ante el panorama deshumanizante del contexto contemporáneo.

¹⁸ Por medio de la didáctica en torno al pensamiento crítico, se busca promover en el estudiante la habilidad de pensar de forma crítica, con el fin de ampliar su sensibilidad frente a la comprensión de la realidad. Ello, por medio de la construcción de criterios como la libertad y la verdad, los cuales configuran su compromiso frente a sí mismo y al otro. Esto lo conducen a tomar una postura transformadora en cuanto sujeto social, político y miembro de una cultura, capaz de alterar los sistemas totalizadores, homogenizadores y universalistas, muchas veces deshumanizadores.

¹⁹ La cultura, como tercer aspecto, se ubica dentro de un plano complementario, es decir, que al ser un componente transversal busca brindar los elementos necesarios para que, desde el contexto, la formación humana se desarrolle en un marco situacional que no sea ajeno a su propia naturalidad histórica. Además, que permita reconocer lo propiamente humano en la diversidad, una característica fundante de la realidad, para generar un encuentro analéctico entre los sujetos y objetos que determinan el contexto. Ello dejará trascender los límites totalizadores unívocos de las dinámicas sociales, políticas, éticas, religiosas y –por qué no–, personales, las cuales, en este contexto, configuran un modo de vida profundamente desesperanzador y limitante frente a la propia naturaleza trascendente de todo ser humano.

la libertad, la identidad, la liberación en tantos sentidos que se requieren; así como demás elementos en los que efectivamente es posible operar, ya sea para el humanismo y la humanización, la integralidad, la personalización, la formación política, el pluralismo, la diversidad; y como catalizador de todo aquello, la sistematización de experiencias.

En este punto de la reflexión, es bastante clara la necesidad de ser liberados o –mejor– liberarse del peso de la desazón al vivir, así como de estados vitales en los que el único interés es responder al peso de las cargas que otros ponen; o de la monotonía inconsciente y de mentalidades que ven mucho mejor evitar la incertidumbre en las dinámicas cotidianas de vida; y, sobre todo, librarse de maneras de comprender y vivir el tiempo y el espacio como una cárcel de la que se busca salir, pues, espiritualmente, el tiempo y el espacio son las mejores oportunidades para dar pasos en el proceso vital de ser digno, libre, feliz, satisfecho, comprometido, realizado.

Lo que aplica y beneficia, lo que hace real estas búsquedas de emancipación, es la libertad comprometida, la relación interior profunda consigo mismo y con los demás, en la cual se asume la realidad desde criterios de libertad en todos los sentidos, las palabras, los silencios, las acciones, las omisiones, los proyectos, las sensibilidades, el uso de los tiempos, la entrega o no a distintas experiencias desde el aprendizaje sabio para decidir; así como sus respectivas derivadas en estilos de vida de bienestar, de serenidad, de motivaciones profundas y convicciones posibilitadoras de la dosificación de las energías y las acciones en lógica de comprensión y vivencia de los valores espirituales. Todo ello es la construcción personal y comunitaria de caminos para lo que se puede denominar una *ciudadanía espiritual*, que se requiere caracterizar y conceptualizar, y cuyos objetivos pueden tender hacia el:

[...] planteamiento de unos aportes a los lineamientos curriculares para la ERE, desde el eje epistemológico y existencial identificado como Espiritualidad Ciudadana, que se fundamenta en el reconocimiento y resignificación de la dimensión espiritual, como una oportunidad de sentido de vida y realización para el ser humano, quien está en permanente búsqueda de la trascendencia, de la comunicación con los otros y de un compromiso social desde la solidaridad, la justicia y la tolerancia frente a la diversidad. (Ortiz, 2019, p. 12)

Entre tantos argumentos que se han venido expresando acerca de las principales características de una didáctica para la ERE, basta articularlos sin contradicciones, para dejar claro que un método fundamental para hacer de esta didáctica específica algo dinámico y vital, es dar uso de la modalidad por excelencia llamada a ser productora de conocimiento, evitando al máximo el simplismo: la sistematización de experiencias. Para esta se podrían aplicar distintos enfoques, dependiendo del piso epistemológico y metodológico desde el cual se ubique el líder de aprendizaje de la labor de formación desde la Educación Religiosa, como medio para potenciar la trascendencia, el pluralismo y la espiritualidad, especialmente teniendo en cuenta el desde dónde, para qué y cómo percibidos por cada educador y, en este caso, sistematizador.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Por todo lo anterior, finalmente, es pertinente aludir a la **sistematización de experiencias**, pues nada es más pedagógico que la autocomprensión, interpretación y construcción de sí mismo y de los colectivos donde se desarrolla la vida en medio de la cultura. Las experiencias de cada ser humano en su individualidad, preferiblemente en su identidad, son sagradas para el fortalecimiento de un tejido social, donde abundan las dificultades para la construcción de personalidad. Lograrlo a partir de las clases de ERE en los ambientes que corresponda, favorece la resistencia concreta ante procesos que conducen, por ejemplo, a la homogenización, la superficialidad, la inautenticidad, el sinsentido, la hipocresía y, lo peor, existencias en las que el poder de la vida misma se hace ver como responsabilidad de algunos caudillos o líderes que se atribuyen el rol de orientar aquello que realmente es labor personal. Aquí, será fundamental aprender a identificarlo para desnaturalizar ideas que hagan posible tal despersonalización. Es cuestión de poner en juego la capacidad para analizar y caracterizar los principales elementos subyacentes a la experiencia cotidiana, desde posturas autocríticas y de construcción de conocimiento.

En el marco específico de la Educación Religiosa, se han ido identificando posibles fuentes para la construcción de conocimiento, relacionadas con aspectos como, por ejemplo, la espiritualidad (vitalidad y amor); el sentido de la vida (motivaciones y proyecto de vida); la realización personal y comunitaria (asumir la responsabilidad humana de ser felices); el sentido de las creencias (capacidad crítica frente a lo que hemos aprendido y

naturalizado); la reflexión acerca de lo que se puede denominar como “males espirituales” (absurdo, sinsentido, suicidio, indiferencia); y llegar a neologismos posibles de desarrollar a profundidad en sus características como una ciudadanía y un cielo espiritual (posibilidades de vida plena aquí y ahora), o valores espirituales y sus implicaciones (significar, resignificar, proyectar).

Todo lo anterior implica poner en escena la dinámica a la que se ha llamado, en esta investigación, *didáctica de la ERE*, donde juegue papel importante la sabiduría del educador, pero, a la par y de manera equilibrada, el pensamiento de los estudiantes y demás miembros del colectivo que aprende y condensa la construcción cultural a la que se da cabida en este tipo de experiencias. Esto permitirá que estas reflexiones y otras tantas que emerjan del acto educativo, hagan parte de una didáctica para la ERE, en confrontación directa con las categorías que se han ido desarrollando, y cuya finalidad, en cada caso, consiste, literalmente, en sistematizar experiencias, en directa relación con las categorías de este mismo capítulo. Por ejemplo, para comprenderse ampliamente a sí mismo, para valorar-se y, luego, para empoderar-se a favor de la autonomía y la libertad como experiencia espiritual en cuanto interdependiente entre la sociedad, la naturaleza, el universo y la identidad personal: quién soy – quién quiero ser, y quién requiere la comunidad humana que yo sea.

Salvando todas las proporciones de lo que significa realmente ser constructores de conocimiento, valga mencionar una muestra desde la experiencia en el aula²⁰: al preguntar por posibilidades para asumir una ciudadanía espiritual y como derivado de ello, específicamente, por las principales características de un cielo espiritual, se pasa por tres definiciones en el proceso de una misma estudiante que representa a toda una familia, comunidad de estudio y contexto en general, y quien expresa dichas definiciones como fruto de la comprensión de sentido particular, y haciendo evidente, en cada una, la importancia de lo expresado a lo largo de todo este capítulo. Allí se puede asumir directamente una pedagogía espiritual a favor de la vida en libertad en sociedad, aplicable en la realidad cotidiana.

²⁰ Proceso desarrollado en 2019, con estudiantes de grado Octavo, en clase de Educación Religiosa Escolar del Colegio San Rafael IED, en la localidad 8 de Bogotá.

Propuesta 1: “Para mí el cielo espiritual es como lo que está después de la muerte; o sea, después de haber vivido en la Tierra. Al morir, si fuiste buena persona, vas al cielo”.

Propuesta 2: “Para mí el cielo espiritual es aquel que uno elige vivir; o sea, yo puedo decidir mi propio cielo o mi ruina, si soy buena persona y estoy feliz conmigo misma. Tengo asegurado el cielo, pero de lo contrario viviré en miseria, tristeza, deshonra, etc.”.

Propuesta 3: “El cielo espiritual es aquel que decidimos construir, en el que decidimos vivir; el cielo espiritual lo tenemos ganado cuando conocemos el valor de la vida y nuestro valor propio. Cuando aprendemos a amarnos y cuidarnos, empezamos a sentir un tipo de paz interior; cuando vemos lo lindo de la vida nos sentimos bien; cuando hacemos cosas buenas estamos bien; cuando hacemos cosas por nosotros mismos, estamos bien, estamos cómodos, sin preocuparnos por malas consciencias. El cielo espiritual se gana y se elige”.

Continuando la interpretación de elementos subyacentes a esta experiencia de formación espiritual, es claro que, si a esta clase de ERE no aplica el estudio de un cielo atmosférico ni religioso en particular, sí puede proponerse una dialéctica, en cuanto diálogo argumentativo, correspondiente a tantas experiencias comunes de los aprendices y sus familias, en las que se oyen expresiones como: “esta vida es un infierno”. Desde allí se puede construir juntos –y de manera personal– qué es aquello que implica la construcción de un cielo espiritual, donde sean realmente relevantes aspectos de valoración de la vida, de sí mismos, del tiempo y las demás personas, así como de las oportunidades, del sentido y los sentidos que se descubren al vivir, de la necesaria integración personal, de la posibilidad de superación personal en relación con las propias fragilidades y enajenaciones. En estos ejercicios, se hacen fundamentales los actos de consciencia y la movilización de las personalidades a favor de la libertad espiritual.

De esta manera, una didáctica para la ERE pone en juego la capacidad de pensar tanto del educador como del estudiante, en contexto, asumiendo términos que emergen a favor de la vida y, al mismo tiempo, demandan ejercicios creativos por parte de todos los sujetos de aprendizaje, y que

no sean improvisados. Así, permanece la coherencia transversal con la categoría de la formación política, donde, según se explicó, es fundamental una metodología que asuma la pedagogía de indignación, junto con la interpretación de necesidades desde el diálogo de saberes. Además, como culmen de ello, que permita la construcción de caminos de emancipación, pero adaptados a los lenguajes de las personas que viven el mundo real, y que están continuamente abocadas a las condiciones de vida propias a las generaciones con las que se comparte el reto de aprendizaje espiritual.

A MANERA DE CIERRE

Con la atención responsable a lo que se ha denominado *experiencias didácticas* en Educación Religiosa, caminos para una pedagogía de la espiritualidad, es posible concluir que esta labor educativa, desde un punto de vista didáctico, consiste en valorar profundamente y superar una exclusiva teorización, los procesos vivenciales amplios que conducen a la construcción de reflexiones autocríticas respecto del campo y el mundo de la vida. Para ello, no solo se requiere el diálogo al nivel de los estudiantes, sino también a nivel de toda la comunidad educativa, donde existen retos, desafíos y necesidades específicas que pueden y deben interactuar con la construcción de conocimiento, en el marco de la formación trascendente, pluralista y espiritual.

Evidentemente, este ejercicio es solo un acercamiento a posibilidades de comprensión didáctica para el caso de la ERE, porque son abundantísimos los recursos, técnicas, secuencias, unidades didácticas y demás, que se encuentran para favorecer los procesos de educación. Pero, a su vez, es importante tal tipo de comprensiones, para continuar con la tarea de mitigar la mala imagen de este espacio académico, el cual es impopular y frente al cual aplica el prejuicio de que es una pérdida de tiempo o, peor aún, que está enfocado al proselitismo y demás aspectos religiosos –en muchas ocasiones y dependiendo del enfoque– inoperantes, vacuos y sinsentido. Por ello, se profundiza y se proponen distintas categorías como fundamentales al momento de asumir una didáctica para la ERE en Colombia, pero nada mejor que sigan emergiendo otras más.

Asimismo, esta reflexión lleva inmerso un proceso de vivencia espiritual y trascendente que permite dilucidar, en lo cotidiano, aspectos que, además de resignificar el ejercicio didáctico de la Educación Religiosa en sus distintas prácticas, ha permitido también la resignificación de la

vida de quienes, abiertos a vivir esta experiencia, han encontrado un estilo de vida fundado en la complejidad propia de la humanidad, buscando humanizar, personalizar y promover la pluralidad, la diversidad, la libertad y la liberación, por medio de un ejercicio de sistematización permeado por la vida, los colectivos y la apertura relacional de esta, en la construcción de tejidos sociales en donde prevalece el otro como otro y, sobre todo, donde se busca dignificar la existencia, más allá del ejercicio mismo del saber. Con todo este proceso de comprensión investigativa, se continúan abriendo horizontes a la posibilidad de entender y vivir que las distintas experiencias didácticas en ERE surgen del ejercicio personal y reflexivo. En este es importante la sistematización formativa y generadora de conocimiento, labor que conlleva continuos actos responsables de la exterioridad transgresora de los modelos deterministas.

Ello, en tanto surgen de la interioridad trascendente de la persona, en este caso del líder y mediador de conocimiento que acompaña, permea a la humanidad y promueve los ejercicios de consciencia, poniendo en juego sus propios procesos de interioridad, llamados a movilizarse en su complejidad constitutiva, para realizarse luego en la exterioridad reflexionada de su actuar en el mundo. Lo anterior está mediado por la praxis hermenéutica interpretativa, que permite retornar la experiencia vivida como una posibilidad de reinterpretación del ser para volver al movimiento de exteriorización, bajo un carácter de crecimiento personal y de madurez desde los criterios de la espiritualidad, los cuales serán profundizados en el siguiente capítulo.

Finalmente, se reafirma la pertinencia de este ejercicio investigativo enmarcado en la didáctica específica de la ERE en Colombia, el cual permite, desde la particularidad, reconstruir la imagen de un espacio que, indudablemente, responde a las condiciones humanas de las personas que, hoy, buscan incesantemente resignificar su existencia desde un plano espiritual y trascendente, fortalecido desde la promoción integral de lo plenamente humano, y enriquecido por la vivencia real de las categorías anteriormente expuestas. Su finalidad es realmente el ejercicio responsable de la vida que se instaura, indudablemente, en la relación consciente de la interioridad y la exterioridad; un ejercicio que va más allá de los límites institucionales, fundando así lo que posiblemente se podría constituir a partir de un proceso donde juegan papel fundamental la interioridad humana, la alteridad y, como fruto de ello, la espiritualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica. <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf>
- Buber, M. (1949). ¿Qué es el hombre? Fondo de Cultura Económica. http://convencionbautista.com/yahoo_site_admin/assets/docs/Buber_Martin_-_Que_es_el_Hombre.51115304.pdf
- Cuellar, N., Moncada, C. y Valencia, W. [Eds.] (2020). *Currículo en ERE: orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación*. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/84
- Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Polis*, (13). <http://journals.openedition.org/polis/5509>
- Frankl, V. (2003). *Ante el vacío existencial: hacia una humanización de la psicoterapia*. Herder.
- Garrido, J. (1987). *Grandeza y miseria del celibato cristiano*. Editorial Sal Terrae.
- Lasso, R. y Mahecha, G. (2011). *Fuera de lo humano no hay salvación* [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/8162/tesis110.pdf?sequence=1>
- Mahecha, G. (2017). *Formación política y educación popular en el caso de la Misión Juvenil de la Fraternidad a favor de la Justicia, la Verdad y la Vida* [tesis de maestría inédita]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ortiz, S. (2019). *Espiritualidad ciudadana: Aportes en la construcción de lineamientos curriculares para la educación religiosa escolar* [tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios].
- Pico, A., Cubillos, H. y Mahecha, G. (2018). Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la educación básica. *Revista Nuevas Búsquedas*, (8), 15-27.