

## PRÓLOGO

“Ni de política, ni de sexo, ni de fútbol, ni de religión”

En algunos espacios de “capacitación en relaciones humanas” y protocolos de cortesía, solía prevenirse en torno al abordaje en las conversaciones de algunos temas considerados como tabú: la política, el sexo, el fútbol y la religión. “Tocar” alguno de estos podría “trastocar” el diálogo en discusión acalorada y, en el peor de los casos, terminar en gritos y agresiones violentas. En el menos malo de los casos, se podrían generar distanciamientos, prejuicios soterrados y rupturas de amistades. Por lo visto, evitar o ignorar estos temas –actitud llevada al grado de virtud y equiparada con la prudencia– garantizaría una convivencia armónica, sin roces ni rencillas. El problema es que callarlos o evadirlos se convierte en el suelo nutricio que propicia y facilita que otros, amparados en cierta autoridad o reconocimiento, pontifiquen, manipulen, desinformen o abusen con el asentimiento absoluto de su ingenua feligresía.

Estas situaciones ponen en evidencia la dimensión afectiva y emocional que alimenta el sustrato fundamental de nuestra condición humana, por más racional que se pretenda ser. En tal sentido, pareciera que le tememos a la confrontación; que se lleguen a cuestionar los propios principios, prejuicios y cosmovisiones. Y como no hemos sido educados para la discusión y el debate, para vehicular nuestras emociones en la lógica del buen vivir comunitario, reaccionamos de forma agresiva ante quien manifiesta posturas o convicciones diferentes. En lugar de argumentar en contra de sus ideas, se desacredita a quien las emite recurriendo a falacias *ad hominem*. La polarización y la violencia en las redes sociales es solo una pequeña muestra virtual de dicha realidad.

Y es que no sin razón, cuando indagamos por las causas estructurales de la violencia en Colombia, emergen algunos de tales aspectos: quien no

es del propio partido político o futbolístico, quien asume o defiende una sexualidad diferente a la heteronormativa, quien cree de manera diferente (o no cree), se convierte en enemigo, en blanco de señalamientos, burlas y exclusiones; se hace susceptible de ser eliminado, ya sea de manera simbólica (desestimado, menospreciado o rechazado) o factual (excluido y violentado). Su pensamiento o condición diferente, al ser catalogados como amenazas, llegan a establecerse como la perfecta justificación para estigmatizarlo o segregarlo. Todo esto, en aras de un mal llamado “bien común” y de la pervivencia del *statu quo*.

Paradójicamente, varios de los grandes ejes de la educación básica y media giran en torno a la formación de los sujetos a propósito de estas cuestiones tenidas como tabú: las ciencias sociales (que abordan la política), la educación sexual (el sexo), la educación física (el fútbol) y la educación religiosa (la religión). Lejos de entender la escuela como un púlpito de adoctrinamiento o proselitismo –que los estudiantes militen en el partido (político o deportivo) de moda o de la mayoría, vivan su sexualidad según los cánones tradicionales o confiesen la religión mayoritaria –,sería de esperarse que estos ámbitos de la educación formal capacitasen a las personas no sólo para *saber de*, sino también para comprender y deconstruir críticamente las posturas propias y ajenas y estar dispuestas a discutir abiertamente sobre ellas. De este modo, sería deseable que no tanto *a pesar de*, sino más bien *gracias a* las diferencias de perspectivas y posiciones, se pudiesen establecer acuerdos, aceptar los propios sesgos, otorgar siempre un espacio al disenso, reconocer la verdad que subyace en la opinión del otro y, en últimas, asumir compromisos de transformación colaborativa y participativa del entorno desde la pluralidad y la diversidad de creencias, opiniones y sentires.

En últimas, lo que está en juego a través de la educación, en estos aspectos, no es simplemente una formación académica para que los individuos “se defiendan” en la sociedad, como si se tratase de una especie de apologética ontológica y epistemológica de corte darwinista. Lo que se pone en juego es la posibilidad de transformar varias de las causas estructurales de la violencia, el maltrato, la discriminación y la exclusión, para que cada uno de los que participan en la escuela se reconozca, desde sus particularidades diferenciadoras, como sujeto protagónico del cambio social y sea capaz de vivir y convivir en y por la pluralidad. No es un asunto de “tolerancia” (que termina por ser entendida como “soportar con paciencia los defectos del prójimo” y permitir, incluso, que

dicho prójimo pase por encima de los derechos propios o ajenos), sino de respeto, convivencia y justicia social.

Sin embargo, daría la impresión de que algunas instituciones educativas no confesionales, al decidir no integrar el área de Educación Religiosa en su estructura curricular con el argumento de que se pretende favorecer la pluralidad y libertad de cultos, en realidad están evadiendo la responsabilidad formativa de estudiar críticamente a la religión como un componente de la cultura y la sociedad. Es como si para favorecer la diversidad de género se eliminase la cátedra de educación sexual.

Pues bien, este libro se ocupa de uno de esos temas tabú, la religión, asumido desde el ámbito de la educación básica y media y a partir del marco legal establecido desde la Constitución Política de 1991 y las directrices jurídicas emanadas con ocasión de la Ley General de Educación de 1994. Se trata de uno de los ya varios frutos editoriales de un serio ejercicio investigativo interinstitucional, iniciado en el 2015, en que se han abordado diversos aspectos de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia: su identidad en el marco de la educación pública, su naturaleza y fundamentos epistemológicos, su papel en el diseño curricular y su didáctica propia. Aquí, se desarrolla la cuestión sobre la evaluación de la educación religiosa. Se parte de un ejercicio de indagación de campo en torno a las prácticas evaluativas en algunas instituciones educativas del país. Los resultados, una vez analizados, son confrontados, por una parte, con lo establecido en las investigaciones precedentes acerca del horizonte epistemológico y curricular del área y, por otra, con el marco de la legislación educativa vigente. A continuación, se ofrecen una reflexión antropológica y una reflexión epistemológica como antesala para una prospectiva de la evaluación en la ERE colombiana. Es de resaltar la propuesta de indicadores de valoración en la ERE que se presenta al final, pues, de manera concreta y precisa, aporta una excelente alternativa para la planeación del área a través de indicadores de valoración diagnóstica, didáctica, procesual y prospectiva para categorías tales como el pluralismo religioso, la trascendencia y la espiritualidad.

Y es que la evaluación resulta ser un aspecto esencial, no solo en el ámbito académico o incluso empresarial, sino, principalmente, desde la cotidianidad del acontecer humano y social. **Únicamente** una toma de conciencia reflexiva sobre los acontecimientos, las decisiones y

sus consecuencias, cada etapa de la vida, el devenir de los proyectos personales y colectivos, las reacciones y actitudes ante las demás personas, las problemáticas emergentes o las situaciones límite..., el día a día en general, posibilitan una existencia auténtica y con sentido. La evaluación, lejos de ser entendida en su modo restringido como una forma de examen que determina la aprobación o la reprobación – y, por tanto, la exclusión–, en cualquier proceso humano, llega a ser la estrategia privilegiada para volver sobre un camino recorrido, determinando sus alcances, fortalezas y límites; para corregir, robustecer o mejorar aquello que es susceptible de serlo, y proyectar a futuro la continuidad, la renovación, el inicio de una nueva etapa o finalización de la presente.

La Educación Religiosa Escolar, como un proceso de acompañamiento pedagógico, desde la educación básica y media, en torno a la comprensión del fenómeno religioso como un componente integrador de la cultura y cuyo alcance involucra la formación de la dimensión espiritual y trascendente de las personas en un ámbito de pluralidad y diversidad del creer, no se puede desvincular de esta reflexión sobre el ser y el quehacer de la evaluación académica. Ello no solo con los fines de la promoción de los estudiantes, sino principalmente como una oportunidad invaluable para volver sobre sus propios fundamentos y procedimientos, de tal modo que siempre pueda impulsar, de mejor manera, el desarrollo de una autoconciencia crítica y plural sobre aquello que es su objeto de estudio.

A manera de entronque con la reflexión que se abrió este prólogo, es gracias a la evaluación de todo proceso educativo y, en este caso, *de* la ERE (desde su concepción curricular) y *en* la ERE (desde su desarrollo didáctico), que es posible adquirir una comprensión crítica sobre los modos como la formación religiosa ha propiciado entre los estudiantes un conocimiento apropiado y oportuno sobre el fenómeno religioso, una perspectiva crítica sobre los fundamentos de su propio creer y la capacidad de discutir de manera abierta, respetuosa y asertiva sobre otros modos o posturas del creer o del no creer. Esta comprensión crítica puede ser la base para configurar y proyectar nuevas estrategias didácticas que contribuyan a la construcción de una ciudadanía global y diversa que no pierda de vista lo local y lo particular, y que asuma que lo que más nos enriquece como individuos y como sociedad es el encuentro dialógico y diaprático con lo diferente. En definitiva, la reflexión sobre la ERE y sobre la evaluación en la ERE resulta esencial para garantizar una educación y una sociedad

en las cuales dejen de existir temas tabúes; para que se discuta abiertamente y sin temor sobre política, sexo, fútbol y religión.

Juan Alberto Casas Ramírez  
Facultad de Teología  
Pontificia Universidad Javeriana

## INTRODUCCIÓN

Esta obra es la continuación de una travesía investigativa iniciada en 2015, con un proyecto de investigación financiado por la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali y la Universidad Santo Tomás, donde se partió sobre la pregunta por la identidad de la Educación Religiosa Escolar (ERE), en el marco de la política pública colombiana en diálogo con las necesidades de formación integral presentes en los distintos contextos del país. Dicha tarea se abordó en formato de trabajo colaborativo, donde se han sumado otras instituciones como la Universidad Católica de Oriente (UCO), la Universidad San Buenaventura Bogotá y la Corporación Universitaria Iberoamericana. De ahí, que este libro presente una perspectiva pluralista y rica en comprensiones articuladas entre sí, las cuales tienen el mismo fin: proponer una ERE oportuna para el proyecto de humanización desde una perspectiva sociocrítica que incida en las dimensiones religiosa, espiritual y trascendente.

En tal sentido, esta obra hereda las posturas epistemológicas y pedagógicas de sus predecesoras: *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar* (2017); *“approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools* (2018); *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia* (2019); *Currículo en ERE: orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación* (2020); y *Aproximaciones al diseño didáctico para la Educación Religiosa Escolar* (2021). Ello no significa que no se haya realizado, para la elaboración de este libro, un diálogo con otras posturas y propuestas que han favorecido la reflexión de la ERE en los últimos años.

El problema que se aborda propiamente en esta obra responde a la quinta fase del macroproyecto de investigación mencionado, donde la pregunta central fue por la evaluación en la Educación Religiosa Escolar colombiana que, **más allá de ser una mera inquietud por la calificación y la promoción** de grado de los estudiantes, es una pregunta profunda por el acompañamiento de un proceso humanizador desde la perspectiva de las necesidades humanas a las cuales responde la ERE: el bienestar humano, la articulación interioridad-apertura y la vida comunitaria. Tal tarea fue posible gracias a un trabajo de campo realizado por medio de

métodos narrativos, donde se articuló el ejercicio de entrevistas narrativas con encuestas tipo CAP, aplicadas a 33 docentes en ocho ciudades del país.

El lector encontrará que cada capítulo aporta al problema de la evaluación en la ERE: el primero, desde la contextualización detallada del problema; el segundo, desde su articulación ecosistémica con la legislación colombiana, luego desde las perspectivas antropológicas y epistemológicas; para cerrar con algunas pistas a manera de prospectiva que tienen la intención de mover a los docentes de la ERE a pensar sistemas articulados y coherentes con la propuesta de formación integral que requiere la sociedad actual.

Sobre el primer capítulo, es necesario señalar que el ejercicio de contextualización del problema parte por el análisis de los datos recogidos, donde se indagó por el concepto de la evaluación, su estructura, lugares, temporalidades y actividades. Junto a ello, se da espacio a la reflexión por el lugar de las creencias y las increencias de los estudiantes en el ejercicio evaluativo de la ERE, así como sobre las propuestas de solución desde la perspectiva de algunos autores nacionales que se han hecho la misma pregunta por la prospectiva evaluativa de la Educación Religiosa Escolar, en las escuelas colombianas.

En el segundo capítulo, se expone con amplitud el tema de la evaluación en el ámbito específico de la ERE, pero identificando como sustrato el contexto y el despliegue actual de la legislación colombiana en la materia. Aquí se identifica la manera como este componente legal está presente en cada una de las dinámicas propias del que hacer de la ERE, en las prácticas diarias y en las relaciones que se establecen entre los maestros y los estudiantes, el direccionamiento de las instituciones y el marco amplio que brinda el Ministerio de Educación Nacional, así como entidades internacionales que presentan criterios evaluativos.

Dicha mirada amplia, desde una perspectiva holística, nos lleva a proponer un “ecosistema legislativo de los procesos evaluativos y sus implicaciones para la ERE. Por consiguiente, se traen a colación una serie de componentes relativos a la legislación relacionados con los procesos evaluativos circunscritos al ámbito educativo, los cuales pretenden regular las dinámicas de enseñanza y aprendizaje que responden a procesos de estandarización y medición; que dan cuenta del interés por generar control

y seguimiento a las acciones educativas; y en el que intervienen factores de índole personal, familiar, formativa, social y contextual. Finalmente, se hace énfasis en el desafío que implica para la evaluación el tema de los “resultados de aprendizaje”, propios del contexto universitario de formación de formadores, y los “derechos básicos de aprendizaje”, a los cuales se responde desde el ámbito escolar.

El Capítulo 3, sobre las perspectivas antropológicas para la evaluación en la ERE, se interesa por recordarle al lector que dicha área apunta a la formación integral, de tal modo que, **más que valorar productos**, se debe reconocer la humanidad del otro, es decir, su capacidad de diálogo, concientización y transformación de la realidad. Sin embargo, esto no solo apunta al estudiante, sino también al docente y al entorno de ambos, pues desde allí se construye el aprendizaje.

Es por esto por lo que, partiendo del reconocimiento de la dimensionalidad del ser humano (espiritual, trascendente y pluralidad religiosa) y su constante cambio, se presentan tres líneas de acción que articulan el sustento epistemológico propuesto para la ERE desde el proyecto de investigación, a saber: el bienestar humano, la articulación interioridad-apertura y los aspectos comunitarios. De la primera, hay que decir que se ha ligado al tema de la salud, lo cual ha llevado a que se consideren no **únicamente** los aspectos biológicos que la afectan, sino también los económicos, sociales y políticos. Por otra parte, la interioridad y la apertura humana, como su nombre lo indica, ponen de manifiesto que no solo se está arrojado al mundo, sino que se es un-ser-en-el-mundo. Ello es, todo el tiempo se está generando un diálogo entre el ser y el estar, de allí que también resulte sumamente importante reconocer el aporte que genera la otredad, el vivir en comunidad.

En cuanto al cuarto capítulo, denominado *Perspectivas epistemológicas para la evaluación en la Educación Religiosa Escolar*, se dialoga con algunas perspectivas en las cuales se hace posible pensar una evaluación para la ERE. De tal manera que, en el transcurso del proceso de investigación sobre las diferentes formas de concebir la evaluación, desde el ámbito escolar, se encuentran diversas comprensiones de la evaluación, según su contexto y realidad. Por ello, se presentan las ideas de autores como Scriven (1994), Tyler (1973), Díaz (1993), Santos Guerra (1993), Stufflebeam

y Shinkfield (1993), Tejada, (1997), Castillo y Cabrerizo (2003) y Stake (2010), donde se evidencian diversas propuestas sobre su estructura, dimensiones, diferencias, características y modelos.

Al final, se presenta un breve epílogo que evidencia una experiencia de sistematización en torno a las principales problemáticas de la evaluación en el caso de la ERE, así como con un análisis respecto de lo que se ha denominado como ecosistema legislativo de los procesos evaluativos y sus implicaciones en la Educación Religiosa Escolar, más un desarrollo de perspectivas antropológicas y epistemológicas de la evaluación, en esta misma área, por lo cual se pretende brindar algunas pistas de inspiración para una prospectiva en los procesos de evaluación de la ERE colombiana.

Son pistas inspiradoras, porque, como se deja claro, el ejercicio evaluativo requiere, antes que cualquier otra actividad, un proceso de contextualización equivalente, en gran parte, a la caracterización de las personas que están involucradas durante el proceso de aprendizaje, en el marco de la trascendencia, el pluralismo y la espiritualidad. Pero, a su vez, son pistas que superan y transgreden el mutismo que ha tenido lugar, mientras se experimenta la transición correspondiente a la distinción entre catequesis, pastoral, historia de las religiones y una Educación Religiosa Escolar que asume radicalmente el desarrollo de las dimensiones espiritual y trascendente de las personas, en el marco del pluralismo religioso.

