

CAPÍTULO 2.

LOS ESTUDIOS DE LA RELIGIÓN Y LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR, UNA RELACIÓN INCIPIENTE EN COLOMBIA

EDUARD ANDRÉS QUITIÁN ÁLVAREZ¹

*La religión no explica nada, sino complica todo (...)
Lo que acontece en tiempos de incredulidad
no es que los problemas religiosos parezcan absurdos,
sino que no parecen problemas.
(Gómez, N., 2005, P. 229)*

Introducción

La Educación Religiosa Escolar (ERE) como área de formación disciplinar en los planes de estudio de las instituciones educativas de Colombia ha respondido tradicionalmente a intencionalidades catequísticas de carácter cristiano y católico. Llama la atención que así la Constitución Política de Colombia de 1991 haya reconocido el pluralismo religioso, la libertad de cultos y la laicidad del Estado en sus Artículos 1 y 19, y según la Sentencia C-350 del 4 de agosto de 1994 de la Corte Constitucional, la Iglesia Católica siga incidiendo directamente en la declaración de los objetivos y contenidos de la educación religiosa y moral que se imparte en establecimientos educativos privados y oficiales del país.

1 Licenciado en Educación con énfasis en Estudios Religiosos de la Universidad de La Salle, Filósofo y Magíster en Filosofía de la Universidad de Los Andes. Miembro de la Red de programas de Educación Religiosa Escolar y Áreas afines (REDERE) y de la Sociedad de Estudios Kantianos en Lengua Española (SEKLE). Profesor y coordinador del programa de Licenciatura en Filosofía de la Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: eduardquitian@gmail.com

Tradicionalmente la ERE correspondió al modelo catequístico y evangelizador configurado por la Iglesia Católica para difundir sus enseñanzas doctrinales y morales en el conjunto de la sociedad colombiana. Esta institución aprovechó su cercanía con el Estado en no pocos periodos históricos para influenciar la educación privada y pública del país, contribuir a los intereses de grupos políticos específicos y reforzar su poder religioso y moral entre los ciudadanos, invisibilizando otras expresiones espirituales minoritarias (Castrillón, 2011, pp. 54-63).

Este modelo se impuso con algunos altibajos entre gran parte del siglo XIX y hasta finales del siglo XX y se mantuvo vigente de la mano de posturas confesionales propias de las comunidades religiosas católicas y la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC) en correspondencia con el Concordato firmado entre el Gobierno de Colombia y la Santa Sede en 1973.

La reflexión de las orientaciones del Concilio Vaticano II (1963-1965) trajo consigo el reconocimiento del diálogo interreligioso y el ecumenismo por parte de la Iglesia en el contexto mundial, pero también la emergencia de la teología de la liberación y un movimiento eclesial en América Latina que hizo una opción preferencial por los pobres y los jóvenes en su acción pastoral.

Estas nuevas claves de lectura del Evangelio y la misión de la Iglesia dieron lugar a investigaciones sobre la naturaleza y fundamentación de la ERE por parte de teólogos como José Luis Meza, María Elizabeth Coy, Isabel Corpas y Jaime Bonilla. Estos desarrollos investigativos motivaron que la CEC revisara y actualizara los Estándares para la ERE en 2004, dando lugar a una segunda versión en el año 2012 y a una tercera en 2017, que procuraron configurarse como una propuesta abierta a temas actuales como el ecumenismo, el diálogo interreligioso, las nuevas tecnologías, el cuidado del medio ambiente, la multiculturalidad, entre otros, sin perder de vista su apuesta confesional de “(transmitir) a los alumnos los conocimientos sobre la identidad del cristianismo y de la vida cristiana” (CEC, 2017, p. 10).

Al respecto, llama la atención que las demás confesiones cristianas no católicas presentes en el país no hayan dado lugar a una propuesta de estándares para la ERE desde su perspectiva, teniendo el derecho a hacerlo en aplicación del reconocimiento constitucional de la libertad religiosa y de cultos.

Paralelo a la legitimación de la ERE desde la misión de la Iglesia, algunos estudiosos como Álvaro Hernández y Carlos Botero postularon una legitimación desde la dimensión espiritual del ser humano y el papel de la religión en la cultura. Esto a partir del reconocimiento del pluralismo religioso en sociedades democráticas y laicales, la posibilidad del cultivo de la inteligencia espiritual y la valoración de las religiones diferentes a la propia, a partir de un conocimiento profundo de esta. Estos nuevos enfoques de la ERE como disciplina escolar no pueden encontrar su fundamento en la teología únicamente, sino que deben abrirse a los Estudios de la Religión (ER) que la asumen como un componente de la cultura que puede ser abordado desde diversas disciplinas humanas y sociales como la filosofía, la antropología, la psicología, la sociología, la historia, entre otras.

Este capítulo tiene como propósito sugerir e incitar el abordaje del ejercicio de la ERE desde los ER en el contexto colombiano, teniendo en cuenta su escaso desarrollo en las propuestas curriculares de las Instituciones de Educación básica y media, y en los planes de estudio de las Licenciaturas ofertadas por Instituciones de Educación Superior en esta área. La primera parte busca definir estos Estudios como área de conocimiento académico; la segunda, procura plantear la ERE como escenario didáctico de los ER, y la tercera, profundiza en algunas posibles relaciones que se pueden establecer entre los ER y la ERE en el contexto educativo colombiano.

1. Los Estudios de la Religión como área académica de conocimiento

Desde sus orígenes, el pensamiento religioso y la teología cristiana adoptaron las categorías del pensamiento especulativo con el fin de demostrar la verdad de sus dogmas de manera filosófica y racional. La pretensión fue convertir el discurso poético y metafórico de la religión en discurso teológico y posicionarlo como ciencia.

Los cristianos querían que su confesión pudiera confirmar, antes que todo, que la existencia de Dios no era materia solamente de fe, sino, sobre todo, que era algo que podría ser experimentado y probado por otras facultades naturales, aún más por la razón. (De Moraes, 2015, p. 84)

Se asumió que había correspondencia entre el entendimiento y las cosas cognoscibles en la medida en que el ser humano poseía algo común a Dios, la razón y el alma. El desarrollo de la teología se hizo en estrecha correspondencia con los dictámenes del Magisterio Romano que promulgaba un universalismo religioso y dogmático. De manera paralela, la filosofía y la ciencia avanzaron en investigaciones autónomas que dieron lugar a un renacimiento de las ideas griegas más genuinas.

En la modernidad, la religión dejó de ser el fundamento para concebir y explicar el mundo, y las realidades humanas empezaron a ser abordadas de manera autónoma. La fe no fue más el referente del saber en la medida en que el conocimiento teórico y racional empezó a privilegiarse. Así, “el conocimiento orquestado por la teología tomista-agustiniana fue substituido por alternativas teóricas que eran antropocéntricas y ganaban mucho impulso con la asociación entre la libre investigación y los instrumentos de la experiencia y la observación de origen artesano” (De Moraes, 2015, pp. 93-94).

Por otra parte, la relación del ser humano con la religión cambió de manera determinante en estos tiempos porque empezó a ser asumida como objeto de análisis y estudio racional, yendo más allá de su configuración como forma de vida personal y social. Lo anterior se explica por la concepción emergente de la sociedad secularizada mediante la cual la religión dejó de ser vista como el horizonte único y suficiente de sentido y empezó a verse como una esfera más de la vida social, junto con la economía, la política, el arte y otras. De manera paralela, se dieron otros fenómenos como la reducción del poder político de las instituciones religiosas, así como la aparición de saberes especializados que se encargaron de analizar cada una de las facetas de la sociedad, entre ellas, la religión.

La pregunta de Kant por la posibilidad del conocimiento teórico dejó ver la insuficiencia epistemológica de la teología y la metafísica clásicas. El conocimiento de aquello que supera las condiciones de espacio y tiempo no es viable para la razón humana. El ser humano puede pensar objetos que trascienden dichas condiciones como la idea de Dios o de la inmortalidad del alma, pero no puede conocerlos. Lo anterior explica el abordaje kantiano de la religión dentro de los límites cognoscitivos de la razón.

La nueva racionalidad inaugura un horizonte de pensamiento en el que las explicaciones y las imágenes del mundo serán aquellas que se insertan en discursos en que los cuestionamientos intelectuales son refrendados en el tiempo y el espacio palpable de los observadores. (De Moraes, 2015, p. 87)

Ahora, si bien este posicionamiento de la razón dio lugar a una manera nueva de concebir la religión, también sucumbió ante los riesgos del ensimismamiento y la supra valoración de sí que le hicieron perder de vista otras dimensiones o aspectos de la vida humana como la sensibilidad, el arte, la religiosidad, la sociabilidad, el lenguaje, entre otras.

En respuesta a este movimiento racionalista y cientificista, surgieron el idealismo y el romanticismo como movimientos filosóficos y culturales a finales del siglo XVIII y el siglo XIX que buscaron resignificar la integralidad del ser humano. Hegel planteó que la conciencia humana es una experiencia que se forma a sí misma en una dinámica dialéctica entre el sujeto pensante y la totalidad en que se desenvuelve como ser social y finito. Siendo así que:

le cabe a la filosofía revelar conceptualmente las expresiones de la verdad en el discurrir de la historia humana, de tal manera que cada una de las formas de conocimiento constituido en la historia, revele la verdad de aquella anteriormente manifiesta. (De Moraes, 2015, p. 88 - 89)

El conocimiento no es una actividad autónoma sino una construcción relacional, contextualizada e histórica. El viraje interpretativo que suscitó Hegel hizo que la religión ya no fuera vista

más en la absolutidad de sí misma, sino siempre en una relación intersubjetiva, en una interacción acontecida mínimamente entre dos seres humanos. La religiosidad es una articulación de uno o más individuos a partir de acciones, pero siempre en un juego lingüístico y socio-cultural. (De Moraes, 2015, p. 92)

Así como el arte, la religión es la expresión de un mundo social. El ser humano es un ser de expresiones religiosas y culturales, dispuestas a partir de los límites y las posibilidades cognitivas y socio-culturales expresadas en contextos históricos concretos. Por su parte,

el pensamiento romántico se preocupó por repensar la dimensión auténticamente humana y, así, se descubrió insatisfecho. Cuando evitaron cruzar exclusivamente los dominios de las ciencias de la naturaleza y la lógica, los intelectuales románticos descubrieron las experiencias de lo sagrado y del arte como expresiones que también las conducían al mundo fenoménico y abierto del espíritu. (De Moraes, 2015, p. 94)

Este desarrollo previo explica la aparición de los ER a finales del siglo XIX, entendidos como un área del conocimiento que hace un abordaje académico de la religión, en la medida en que “(...) no tiene que ver con instancias inalcanzables para el discurso científico, sino que, una vez se articula en la esfera intersubjetiva, asume una dimensión pública que hace posible el análisis de los discursos y de las prácticas que establece” (Pieper, 2017, p. 132). El propósito de los ER no es confesional sino académico, no busca formar seguidores de un credo específico sino comprender la religión como una dimensión de la vida humana. En esto último radica su diferencia con la Teología cuyas finalidades religiosas prácticas son innegables.

En esta etapa de inicio, surgió una inquietud sobre la manera de adelantar los ER que dio lugar a dos posturas epistemológicas. La primera, expuesta por Max Müller, considera que la religión ha de ser abordada de manera imparcial y distante con el fin de evitar cualquier miedo o favorecimiento que pueda interferir en el ejercicio académico. Según esta, cualquier influencia práctica de la religión puede poner en riesgo las condiciones de rigurosidad y objetividad del estudio científico proyectado.

Y la segunda, expuesta por William Kristensen, señala que un abordaje científico de la religión necesita una perspectiva empática que posibilite un ejercicio comprensivo desde dentro. “Por medio de la imaginación, sería posible comprender lo que el fiel experimenta o siente, absteniéndose de juzgar sobre la verdad o la falsedad de la creencia religiosa” (Pieper, 2017, p. 134). Así entonces, el estudioso de la religión debe tener presente su propia experiencia al momento de formular categorías de análisis, contrastar significados e intenciones, y comprender el sentido de la religión en la vida de los grupos sociales.

Más adelante, Horkheimer señaló que la religión es una experiencia dialéctica que se da entre la historicidad social y la finitud personal, lejana

a cualquier asomo de absolutismo religioso o científico. La religión deja de ser abordada como objeto de análisis formal y empieza a ser apreciada desde una perspectiva interpretativa en la que sus símbolos, experiencias y lenguajes reflejan un rechazo al carácter contradictorio y contingente de la vida humana. Estas experiencias aluden a un sentido de esperanza que impide que las situaciones fatales y contradictorias de la vida sean asumidas como realidades categóricas.

La comprensión teórica de la religión encontró un abordaje diferenciado en Otto, quien propuso una comprensión de la religión anterior a cualquier manifestación social, personal y cultural de la misma. Tal experiencia originaria puede ser abordada teóricamente a partir del “sentimiento de lo numinoso”, concepto elemental de la posible vivencia de la religión, o a partir de los sentimientos del “tremendo misterio y el misterio fascinante”, dimensiones fundamentales que se vinculan de manera simultánea a la experiencia religiosa. Sumado a esto, Tillich amplió el referente de comprensión de la religión, mediante una interlocución intencionada entre la teología, la filosofía y las ciencias humanas.

Así, el género humano cuenta con una “reserva comprensiva” de la religión, es decir, un cúmulo de intenciones significativas expresadas en formas culturales disímiles que demandan un ejercicio de interpretación. A las ciencias hermenéuticas y, por consiguiente, a los ER les corresponde la tarea de reconstruir tales intenciones y significados, y rastrear las formas de revelación del sentido de la vida y de lo sagrado en las diversas culturas. En las expresiones culturales mediadas por el arte, la moral y la cognición, subyace una búsqueda por lo sagrado incondicionado.

Este conjunto de ideas sobre la religión dio lugar a distintos enfoques e intencionalidades investigativas. Algunos estudiosos buscaron describir el fenómeno religioso desde una perspectiva empírica y externa, mientras que otros procuraron comprenderlo desde una postura cercana y participante, atenta a las relaciones con el contexto. Los primeros quizás movidos por una concepción de la religión como fuente limitada del conocimiento o ámbito que no puede ser aprehendido desde la razón; y los segundos asumiéndola como un horizonte de comprensión desde la imaginación y una postura de afinidad sin perder la distancia que demanda un tratamiento científico.

Este abordaje comprensivo o hermenéutico tiene que hacerse “desde los estudios literarios, las narrativas históricas, la psicología interpretativa, la antropología cultural y la sociología comprensiva con el fin de recoger las “construcciones del espíritu humano” y el sentido que estas expresan” (Rodrigues, 2015, p. 58). Esto en consonancia con Eliade quien señala que el entendimiento del fenómeno religioso demanda una búsqueda de los significados que tiene para los individuos (religiosos) y que determinan su manera de orientar sus relaciones sociales, configurar sus costumbres y códigos morales, comprender su papel personal en el mundo y dar un sentido a su propia existencia.

El fenómeno religioso tiene una faceta externa que se evidencia en el plano de las relaciones socio-políticas y las acciones, pero también una interna que se expresa en el nivel ontológico de la experiencia de hallar y asignarle sentido a la propia existencia. Este último es, según Georg Simmel, “el impulso primero de la religión (...) que se presenta como un sistema total de comprensión de la existencia” (Rodrigues, 2015, p. 60).

Por esto, comprender la religión implica adentrarse en el espectro de las ideas y prácticas religiosas que reflejan la experiencia particular. Más allá de los análisis que se centran en las expresiones fácticas y la proyección de las relaciones sociales que trae consigo la religión, las investigaciones hermenéuticas van en procura del sentido de vida que emerge en el devenir de la experiencia religiosa de cada creyente.

En el ámbito académico, los ER se posicionaron como un

área de estudio académico de la religión (...) que incluye la descripción, interpretación, comparación y explicación de las ideas, textos, comportamientos e instituciones, lenguajes (símbolo, mito, rito y doctrina) y las prácticas de las más variadas tradiciones religiosas, como también la reflexión sobre los conceptos que cada ámbito de estos moviliza, sin presuponer la superioridad de una tradición religiosa sobre otras. (Pieper, 2017, p. 131)

No obstante, el desarrollo de los ER como área de conocimiento académico ha venido tomando diversas formas según las circunstancias y los contextos. En primer lugar, los ER se han trabajado de manera integrada con la Teología

entendida como una disciplina que puede aportar a la comprensión de la estructura de las religiones desde reflexiones sobre la doctrina, la moral y las narrativas sagradas específicas.

La teología ha ayudado a recuperar y comprender la influencia del cristianismo en el legado cultural del contexto latinoamericano, pero quedarse con este panorama daría paso a una visión unívoca y reducida de las expresiones religiosas o espirituales del ser humano. Ante esto, “(l)as ciencias de la religión constituyen un canal importante para posibilitar un ejercicio reflexivo: de perfeccionamiento de la comprensión de lo religioso como “objeto o fenómeno de la cultura”” (Teixeira, 2006, p. 73). Estas permiten tomar distancia de la propia religión y tener una visión amplia de las creencias y experiencias religiosas de los seres humanos.

En segundo lugar, los ER se han puesto en relación con la formación del ser humano, identificando experiencias humanas en el devenir de las religiones que pueden aportar a la dimensión práctica. Más allá de satisfacer fines cognitivos (aprender o enseñar sobre religión), esta perspectiva apunta a fines formativos (aprender y enseñar a vivir desde la religión). En tercer lugar, los ER se han concebido como las lecturas que hacen diversas disciplinas para comprender el fenómeno religioso desde sus saberes y metodologías investigativas particulares. Las disciplinas que analizan la religión desde su propia epistemología como la sociología, la antropología, la filosofía, la psicología y la historia dialogan y contribuyen a una comprensión amplia de la religión como fenómeno humano, social y cultural.

Finalmente, los ER han sido considerados como un ámbito disciplinar autónomo y original, que no depende ni se legitima a partir de los aportes de otros saberes. La justificación de esta actitud especializada radica en la especificidad y amplitud del objeto de estudio. Tan solo cuando los ER logren dicho estatus epistemológico y metodológico, podrá darse un verdadero diálogo interdisciplinar.

2. La Educación Religiosa Escolar como escenario de enseñanza y aprendizaje

La ERE fue declarada por la Ley General de Educación de 1994 como un “área obligatoria y fundamental” del plan de estudios de las instituciones educativas en Colombia y se convirtió en un asunto difícil de desarrollar en las prácticas pedagógicas debido a la trayectoria del catolicismo como religión oficial del Estado colombiano desde la Constitución de 1886, a la incursión influyente de la Iglesia Católica en el sistema educativo, a las no pocas ambigüedades presentes en el marco legal y a la escasa comprensión de los desafíos constitucionales de la laicidad, la diversidad religiosa y la libertad de cultos por parte de los sectores académicos interesados en la ERE.

Desde los tiempos de la Conquista y la Colonia en América Latina, el catolicismo se posicionó como religión oficial con una influencia preponderante en la educación de las nuevas generaciones, con claros intereses moralizantes e ideológicos. Se impuso el Catecismo en la escuela desde una perspectiva dogmática y unívoca, y bajo el amparo legal y político del Estado. Esta alianza se vio reflejada en la organización curricular de la ERE, la formación pedagógica, la metodología de la disciplina y las estrategias didácticas.

De manera paulatina, y gracias a la incursión pausada de los ideales del liberalismo económico y filosófico en el medio latinoamericano, este modelo homogeneizador de la ERE empezó a ser cuestionado. Una nueva perspectiva social y cultural fue emergiendo hasta cuando se declaró un cambio en la relación del Estado con la religión en la Constitución Política de 1991. El país dejó de declararse como Estado católico y se identificó como aconfesional y laico.

En coherencia con lo anterior, la Sentencia C-027 de 1993 de la Corte Constitucional declaró inexecutable varios artículos del Concordato establecido entre el Estado colombiano y el Vaticano de 1973 por vicios de inconstitucionalidad y en los siguientes términos:

A los artículos X, XI, XII y XIII, se les “define” como manipulación de la educación en virtud de los exorbitantes privilegios que se otorgan a la Iglesia Católica, Apostólica y Romana que ha llevado a que juristas los

denominen “colonialismo religioso”. Privilegio que se ve reforzado con lo reglado en el artículo XII que prescribe que es la Iglesia Católica la que debe “Suministrar los programas, aprobar los textos de enseñanza religiosa y comprobar cómo se imparte dicha enseñanza” “[...] en los planteles educativos oficiales, en los niveles de primaria y secundaria”, todo lo cual supedita la enseñanza religiosa en los colegios oficiales a la que determine dicha Iglesia, puesto que es ésta la que define sobre la “idoneidad” para enseñar religión. Vale la pena preguntarse dónde están las libertades de enseñanza, de aprendizaje y de cátedra. (Sentencia C - 027 de 1993 de la Corte Constitucional)

Los nuevos principios de laicidad, pluralismo y libertad religiosa no fueron entendidos y asimilados de manera completa por la sociedad colombiana. Las instituciones educativas se resistieron a vislumbrar una dinámica social abierta a posturas, pensamientos y creencias diferentes a las tradicionales. Fue difícil aprender a crear nuevas formas de reconocimiento y relación con lo diferente y desaprender las maneras legitimadas por las autoridades convencionales y dominantes de la sociedad. Así,

(La Ley 115 de 1994 incluyó la asignatura de ERE en la formación preescolar, básica y media vocacional, pero por no conocer el alcance de la misma y por las implicaciones del pluralismo religioso, en la práctica muchos establecimientos públicos desconocieron la exigencia curricular de tal asignatura. (Lara, 2011, p. 253)

A partir de estas y otras dificultades y en atención al Artículo 19 de la Constitución sobre la libertad religiosa, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) exigió mediante la Directiva Ministerial No. 002 de 2004 que se ofertara la ERE en todos los centros educativos del país, sin hacer discriminación de su carácter público o privado.

Y la Sentencia C-555-94 de la Corte Constitucional del 6 de diciembre de 1994 advirtió que toda institución educativa ofrecería ERE sin ir en detrimento de los derechos constitucionales de libertad de conciencia, libertad de cultos y libertad de escogencia de la educación que procuran los padres hacia sus hijos.

El Estado colombiano tiene el deber constitucional de garantizar la prestación del servicio público de la educación a todas las personas que oscilan entre los 5 y 15 años con el fin de permitirles el acceso a los valores y bienes de la cultura y posibilitarles la formación en el respeto a los derechos humanos y el desarrollo de la integralidad. La ERE

(c)omo todas las áreas, contribuye a la formación integral del ser humano y le proporciona los elementos necesarios para una asimilación crítica de la cultura. De manera especial, fortalece su capacidad para analizar lo religioso dentro de la cultura de la cual forma parte. (Meza, 2011, p. 20)

Así, se generó una tensión en el marco legal colombiano entre la obligatoriedad de la oferta de la ERE y las libertades que debe salvaguardar esta área curricular en los establecimientos educativos. Dicha obligatoriedad se legitima por la dimensión religiosa que subyace al ser humano. La religión es un fenómeno antropológico y social que ha marcado a gran parte de las culturas milenarias y existentes, con expresiones morales, simbólicas, celebrativas, arquitectónicas y religiosas. Es un legado cultural que ha dado lugar al reconocimiento de la libertad de cultos y religiosa como derecho fundamental humano por parte de la normatividad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

El nivel básico de la religión es la fe genérica, es decir, la *capax fidei* o capacidad del sujeto humano de dar sentido a la vida, de reconocer su dimensión trascendente, de construir su proyecto de vida desde una espiritualidad concreta, de poder manifestar aquello que va más allá del simple ejercicio de la psique como proyección. (Lara, 2011, p. 255)

Lo anterior explica la importancia y obligación que tiene el Estado de ofrecer una formación en esta “fe genérica” y en condiciones de igualdad y libertad que les brinde criterios a los educandos para fundamentar una decisión personal sobre su adhesión a algún credo en particular o no. El Estado tiene el deber de ofertar la ERE como escenario en que las nuevas generaciones de la sociedad pueden aprender, comprender y vivenciar el derecho humano fundamental de la libertad religiosa y de cultos. Así, la ERE apoya

la comprensión de conceptos básicos en el campo religioso, en la forma como una sociedad vive la influencia de las tradiciones religiosas o incluso, niega un trascendente. Creer o no es un derecho universalmente reconocido, pero al mismo tiempo (la ERE) es significativa para comprender cómo a lo largo de la historia de la humanidad, la relación con las diferentes ideas de lo trascendente han impulsado a los grupos humanos. (Azevedo, 2008, 14)

Es importante anotar que la Resolución 36/55 de la Asamblea General de la ONU señaló que la libertad de cultos permite a los diferentes grupos religiosos “enseñar la religión en lugares aptos para estos fines”. Los criterios para evaluar la aptitud de un lugar para enseñar alguna religión específica están dados por el uso previsto a dicho espacio desde su origen y el tipo de personas que fueran convocadas en el mismo. Un lugar de culto que fue diseñado para predicar y celebrar la religión entre fieles de un mismo credo es diferente a un lugar de formación escolar que fue previsto para educar a niños y jóvenes en el pensamiento, la convivencia, la ética y la creatividad. En otras palabras,

(s)i bien todas las confesiones religiosas tienen el derecho de educar a sus seguidores en sus propias doctrinas, la sociedad en general, al reconocer el valor de la religión en la cultura, podrá enseñar para la tolerancia, el pluralismo y la diversidad en los lugares aptos para ello, y no como un ejercicio de proselitismo o adoctrinamiento. (Lara, 2011, p. 247)

Por otra parte, el Artículo 67 de la Constitución precisó que los padres de familia tienen el derecho y el deber de escoger la educación para sus hijos, que implica también la ERE con la posibilidad que dejó abierta el Artículo 23 de la Ley 115 de no permitir su recepción en los establecimientos educativos del Estado. De todos modos, es importante resaltar el papel que juegan los padres de familia en la

elección de la institución educativa (que garantice) el derecho a la formación de la libertad religiosa, con el consiguiente derecho a profesarla y a difundirla sin más restricciones que la de no aprovechar la cátedra para realizar ejercicios de proselitismo o adoctrinamiento. (Lara, 2011, p. 248)

Los desafíos formativos que trajo consigo la ERE no sólo fueron para las instituciones estatales sino también para las privadas, sean religiosas o no. El reto para los establecimientos privados es garantizar una ERE que forme a los educandos en el cultivo de la dimensión espiritual y trascendente del ser humano desde una perspectiva abierta y plural, que les permita fundamentar su opción acerca de lo religioso.

Se esperaría que con todos estos cambios y desafíos sociales, la ERE dejara de estar sujeta a los lineamientos de la CEC o de otras confesiones religiosas diferentes (en caso de que estas se dieran a la tarea y logran acordar una propuesta), para posicionarse como área de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas de la mano de los desarrollos investigativos de los programas que preparan a los futuros docentes o profesionales en esta disciplina. No obstante, el MEN ha seguido demostrando su falta de conocimiento, interés e inoperancia sobre el tema, delegando la tarea de orientar la ERE a las iglesias, que buscan, entre otras cosas, expandir su influencia confesional. Sumado a esto, la orientación epistemológica e investigativa de la mayoría de los programas universitarios de Licenciatura en Educación Religiosa se ha mantenido arraigada al modelo catequístico que se fundamenta en la doctrina y la teología cristiana de vertiente católica y que no ha abierto camino de manera decidida hacia otros abordajes.

Al hablar de la ERE como espacio de enseñanza y aprendizaje se procura superar el paradigma tradicional del acto educativo como una intervención preponderante del docente que enseña y una postura pasiva del estudiante que aprende. Las pedagogías contemporáneas le han asignado al educando un rol activo y protagónico dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje que corren por cuenta de las pedagogías críticas, el constructivismo, el aprendizaje significativo mediado, la pedagogía conceptual, la teoría de modificabilidad cognitiva, entre otras. Todo esto se ha visto influenciado por concepciones emergentes del hombre y la educación, y por las nuevas formas de producción, comunicación y gestión del conocimiento impulsadas por desarrollos tecnológicos.

Esta concepción integradora de las áreas curriculares como espacios de enseñanza y aprendizaje se fundamenta en los principios de educabilidad, enseñabilidad y aprendibilidad que sustentan el acto pedagógico. “La

educabilidad significa la cualidad específicamente humana o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, que le permiten recibir influencias y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que lo personalizan y socializan” (Jiménez, 2011, p. 289). Refiere a la condición de potencialidad formativa que tiene el ser humano para reconfigurar la estructura cognoscitiva, actitudinal y propositiva que le permite desenvolverse en el mundo.

La educabilidad da cuenta de un proceso formativo que realiza cada ser humano de manera insustituible e indelegable, aprovechando la experiencia y sapiencia de otros, las condiciones del contexto y el legado cultural que ha dejado el ser humano en el curso de la historia. De igual forma, alude al desarrollo de cada una de las dimensiones constitutivas del ser humano y que, en el caso de la ERE, enfatiza en la dimensión espiritual y trascendente que no está circunscrita necesariamente a la adherencia a un credo religioso.

Por su parte, la enseñabilidad alude a la

comunicabilidad de las ciencias, que no es exterior a ellas, sino hace parte de su naturaleza; depende de la relación que se establece entre la naturaleza comunicable de los saberes y las condiciones de la enseñanza. La enseñabilidad hace posible que los saberes tengan sentido para los alumnos y depende de la conciencia que el maestro tiene de los elementos del entorno sociocultural de los estudiantes que le pueden ser útiles para llevar los problemas desde el contexto de las teorías al ámbito de los intereses y referencias previas de la cultura de los alumnos. (Jiménez, 2011, p. 289)

¿A qué “ciencias” se refiere Gonzalo Jiménez, equiparables a saberes que son comunicables por naturaleza? Quizás podría estar pensando en los ER, pero el desconcierto y la confusión surgen cuando afirma que

la enseñabilidad de la experiencia religiosa se concibe como una característica de los saberes y las tradiciones religiosas a partir de las cuales se reconoce que el conocimiento religioso está preparado desde su matriz fundamental para ser enseñable con confiabilidad, validez, universalidad e intersubjetividad. (Jiménez, 2011, p. 289)

La experiencia religiosa es una forma mediante la cual un ser humano puede darle desarrollo y plenitud a su dimensión espiritual, mas no la única ni la mejor. La experiencia religiosa podría ser enseñada mediante testimonios o narrativas que dan cuenta de una vivencia personal significativa en el marco de un credo religioso. Dichas experiencias pueden ser objeto de investigación y dar lugar a un conocimiento sustentable desde perspectivas disciplinares diversas, cuyo calificativo de “religioso” tendría que tener presente la intervención del rigor científico.

Por otra parte, valdría la pena preguntarse sobre el conocimiento que puede ser enseñable en la ERE y que debe propender por el cultivo de la dimensión espiritual y trascendente del ser humano. Más allá de enseñar referentes cognoscitivos pueden enseñarse habilidades, competencias o actitudes, referidas al desarrollo de la trascendencia, la convivencia y la inteligencia espiritual. Pero también podrían enseñarse métodos o maneras de analizar el hecho religioso en relación con el propio contexto y las demás esferas que intervienen en la sociedad.

Finalmente, la aprendibilidad de la ERE permite abrir paso a la iniciativa del educando de explorar y buscar respuesta a sus propias inquietudes sobre la dimensión espiritual y trascendente de la vida humana, a partir de sus propios intereses y experiencias. Es darle la posibilidad al sujeto de gestionar sus propias rutas de aprendizaje de manera autónoma y activa, lo cual no anula el ejercicio didáctico de la ERE en el contexto escolar, pero sí le asigna una proporción adecuada con vistas a la apropiación del rol activo del educando en su proceso formativo.

3. Relaciones entre los Estudios de la Religión y la Educación Religiosa Escolar

Después de haber hecho una aproximación a los ER como un área académica de conocimiento y a la ERE como un escenario de enseñanza y aprendizaje, el propósito de esta última parte es dilucidar las posibles relaciones que se pueden establecer entre estas en el contexto colombiano.

A modo de diagnóstico y con base en la experiencia en el medio y los referentes consultados hasta aquí, es posible señalar que la relación entre

los ER y la ERE en Colombia es incipiente. En primer lugar, los planes de estudios de los programas que preparan a los futuros docentes de ERE no dan razón de un abordaje sistemático y vasto de los ER. A lo mucho, se identifican algunos espacios académicos puntuales y escasos tales como historia comparada de las religiones o psicología religiosa, que resultan minoritarios en el conjunto de las propuestas curriculares marcadas por un talante teológico y catequístico.

En segundo lugar, los desarrollos académicos e investigativos dados desde los ER y en el contexto nacional son escasos. Hay aportes puntuales realizados por académicos como Jorge Aurelio Díaz, Raúl Meléndez y Carlos Miguel Gómez desde la Filosofía de la Religión; William Beltrán desde la Sociología de la Religión; grupos de investigación como Religiones, Creencias y Utopías de la Universidad del Valle y el Centro de Estudios Teológicos y de las Religiones de la Universidad del Rosario, y proyectos de investigación como el desarrollado por profesores de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali y la Universidad Santo Tomás, sobre los fundamentos epistemológicos de la ERE, pero que aún resultan aislados e iniciales. Esto mismo se evidencia en la oferta inexistente de programas de pregrado o posgrado referidos a los ER y en la escasa literatura sobre el fenómeno religioso presente en las diferentes regiones y culturas del país.

En tercer lugar, y este más referido a la ER, las apuestas curriculares de los planes de estudio de las instituciones educativas no reflejan por lo general un abordaje de la ERE desde los ER. Algunos centros educativos, sobre todo, aquellos cuyos Proyectos Educativos están orientados por idearios confesionales, adoptan los lineamientos de sus respectivas iglesias o comunidades religiosas. Es el caso de los centros educativos católicos que adoptan los Estándares para la Educación Religiosa Escolar de la CEC. Por su parte, en las instituciones educativas oficiales se evidencia una multiplicidad de propuestas y prácticas en el área de ERE, diseñadas según la preparación, la experiencia o los intereses de los docentes designados; una improvisación de actividades inconexas que poco o nada tienen que ver con una propuesta pedagógica coherente en esta área; un desconocimiento deliberado de la ERE debido a la asignación de las horas correspondientes a otras áreas consideradas importantes o su invisibilización absoluta dentro del currículo escolar.

La ERE no ha caído en cuenta de que los ER son su fundamento epistemológico:

porque dan estructura (...) y horizonte de comprensión (a la dimensión espiritual, (con respecto a las concepciones de ser humano) y sus procesos de humanización (antropología de la religión); (...) la preocupación sobre la socialización y su concreción en la comunidad (sociología de la religión); (...) la indagación por los comportamientos y procesos mentales del ser humano (psicología de la religión); (...) el estudio sistemático de los fenómenos religiosos concretos (fenomenología de la religión) y (...) la reflexión racional de la estructura religiosa (filosofía de la religión). (Hernández, 2017, p. 32)

Ahora, frente a esta situación rudimentaria de la relación entre los ER y la ERE, es posible plantear algunas pistas de trabajo que pueden contribuir a su consolidación en los próximos años.

La ERE es una disciplina escolar cuyo propósito es traducir a los educandos los desarrollos académicos e investigativos de las ciencias humanas que se ocupan de la religión como objeto de estudio y ponerlos en relación con las demás áreas del conocimiento. Los ER se asumen como el “corpus” epistemológico de la ERE, porque dan lugar a un saber especializado que es susceptible de ser trabajado con los educandos en la escuela con miras a su formación en el pensamiento crítico, la dimensión espiritual y la convivencia. Esta postura responde al paradigma unidireccional y magistral de la educación, pero deja ver un aspecto interesante relacionado con la transposición didáctica del conocimiento que emerge al interior de las disciplinas

Así, “un contenido de conocimiento, habiendo sido designado como saber a enseñar, sufre un conjunto de transformaciones adaptativas que lo van volviendo apto para tomar un lugar entre los objetos de enseñanza” (Azevedo, 2015, p. 12). El conocimiento de las disciplinas, en este caso de los ER, que es seleccionado para ser enseñado en la escuela, recibe una serie de influencias provenientes de la sociedad y la cultura que lo transforman y lo adaptan a la dinámica particular de este contexto. Esto último deja ver que no se trata de una simple transposición del saber enseñable en el contexto escolar, sino de una interacción compleja entre estos que posibilita la emergencia de un conocimiento pedagógico autónomo.

Los ER pueden configurarse como los referentes disciplinares de la ERE en la medida en que aporten a la comprensión y valoración del pluralismo religioso y la diversidad cultural de la sociedad colombiana. A partir de la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación de 1994, se reconoció la escuela como un espacio de encuentro de culturas, etnias y religiones diferentes, y de educación para el encuentro y el respeto en medio de las diferencias. Sin embargo, se percibe un déficit en la formación pedagógica y didáctica de los profesores para corresponder a este desafío social y en la revisión crítica de los esquemas mentales que reproducen no pocos prejuicios y dispositivos tradicionales.

Para responder a este desafío,

(e)s necesario proporcionar el conocimiento de los elementos básicos que componen el fenómeno religioso, a partir de las experiencias religiosas percibidas en el contexto del educando; así como ayudar al educando a la formulación del cuestionamiento existencial en profundidad, para dar una respuesta propia debidamente informado; analizar el papel de las tradiciones religiosas en la estructuración y configuración de las diferentes culturas y manifestaciones socio – culturales; facilitar la comprensión del significado de las afirmaciones y verdades de fe de las tradiciones religiosas; reflexionar el sentido de la actitud moral como consecuencia del fenómeno religioso y la expresión de la conciencia y de la respuesta personal y comunitaria del ser humano; posibilitar aclaraciones sobre el derecho a la diferencia en la construcción de estructuras religiosas que tienen a la libertad como su valor inalienable. (Azevedo, 2015, p. 17)

Estos aportes de los ER no sólo buscan transmitir un cúmulo de conocimientos teóricos y abstractos a los niños y jóvenes, sino formar actitudes, habilidades y predisposiciones para la convivencia y el respeto a la diferencia. Así, los saberes que circulan en la escuela

no deben reducirse a complejos entramados cognitivos; por el contrario, hay que proyectarlos a la fundamentación de la personalidad del estudiante, a través del intercambio de experiencias actitudinales que faciliten el desarrollo y la vivencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Hernández, 2017, p. 28)

La ERE puede configurarse en la sociedad como un espacio de formación en la diversidad en tanto confluyen seres humanos con historias, experiencias y preguntas disímiles sobre la dimensión trascendente, determinadas en gran manera por sus vivencias personales y familiares. La escuela es un escenario en el que interactúan sujetos con percepciones e imaginarios diversos sobre lo religioso y espiritual.

Asimismo, la ERE contribuye a valorar la religión en la dinámica de las sociedades y las culturas no sólo como un referente histórico sino como epicentro de sentido y motivación ética y política. Las tradiciones espirituales han hecho aportes a la humanidad desde el cultivo de la paz y la convivencia. Los diferentes horizontes de comprensión son un insumo privilegiado para generar diálogos y debates sobre asuntos relacionados con la religión y la espiritualidad, que cultiven emociones morales como la solidaridad, la compasión y la comprensión entre los participantes.

Además, este espacio de formación puede ayudar a minar la creencia de que lo religioso no tiene relación con la razón secular y a poner en diálogo dicha dimensión con otras esferas de la vida humana como la economía, la política, la ciencia, la sexualidad y el arte. Al mismo tiempo, este ejercicio deja ver la necesidad de reconocer las posibilidades y los límites de la religión, y de analizar cuidadosamente fenómenos históricos motivados en creencias e ideas religiosas que han devenido en situaciones contrarias a la integridad del ser humano.

Para este propósito, es imprescindible el desarrollo de propuestas pedagógicas interdisciplinarias que aborden núcleos problemáticos relacionados con el contexto y que le permitan al estudiante ampliar su panorama de formación desde una mirada crítica y analítica.

Todo lo anterior sin perder de vista que el foco de atención es “la formación de la dimensión espiritual, como la alteridad total que abre al individuo a la búsqueda de la comprensión de lo absoluto, a partir de la indagación por el sentido profundo de las realidades que desbordan su cotidianidad” (Hernández, 2017, p. 30).

Aunque la ERE en Colombia ha respondido a intereses proselitistas e ideológicos y ha sido relegada a un segundo plano por la mentalidad

cientificista y empresarial que se ha impuesto en la educación, es preciso reconocer su validez como un espacio que puede aportar a la formación integral del ciudadano y a la construcción de una sociedad democrática y participativa. El cultivo de la sensibilidad frente a lo trascendente le permite a todo ser humano vivenciar y comprender las experiencias y procesos que marcan su vida espiritual en relación con su entorno y los demás seres, en procura de un sentido de vida y una plenitud existencial.

Consideraciones finales

Las posibilidades y oportunidades de relación entre los ER y la ERE son clarividentes así su concreción actual sea escasa e incipiente. Los trabajos investigativos sobre la ERE en el contexto colombiano se han realizado desde la teología y la pedagogía, y con alusiones marginales y superficiales a los estudios de la religión. Es necesario darle un mayor desarrollo a los ER en el contexto colombiano para fundamentar las reflexiones y ejercicios pedagógicos que se generan en el área curricular de la ERE, sin desconocer los aportes de las disciplinas recurrentes.

Las instituciones y organizaciones educativas de orden privado y público posibilitarán una formación integral de los educandos mediante la consolidación de una ERE que supere los intereses proselitistas de las confesiones religiosas existentes en Colombia y atienda a las necesidades de cultura religiosa, formación humana y ciudadana, cultivo de la dimensión espiritual y comprensión del fenómeno religioso como elemento configurativo de la cultura.

Referencias bibliográficas

- Azevedo, S. (2008). *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX.
- Azevedo, S. (2015). Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista de Estudos da Religião*, (15)2, 10-25.
- Castrillón, J. (2011). Elementos históricos para una comprensión de la ERE en Colombia. En J. Meza (director), *Educación Religiosa Escolar* (pp. 37-70). Bogotá: Editorial San Pablo / Pontificia Universidad Javeriana.

- Conferencia Episcopal de Colombia. (2017). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE) de la Conferencia Episcopal de Colombia*. Bogotá: Ed. Delfín
- De Moraes, M. A. (2015). Dimensão teórica das Ciências da Religião. Uma discussão preliminar. *Revista de Estudos da Religião*, (15)2, 80-106.
- Gómez, N. (2005). *Escolios a un texto implícito. Tomo I*. Bogotá: Villegas Editores.
- Hernández, A. (2017). Educación Religiosa Escolar en Colombia 1991-2015. En Botero C. y Hernández A. (editores), *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar* (pp. 17-35). Cali: Sello Editorial Unicatólica.
- Jiménez, G. (2011). Fundamentos pedagógicos de la ERE. En Meza J. (director), *Educación Religiosa Escolar* (pp. 259-294). Bogotá: Editorial San Pablo/Pontificia Universidad Javeriana.
- Lara, D. (2011). Fundamentación jurídica de la ERE. En Meza J. (director), *Educación Religiosa Escolar* (pp. 237-258). Bogotá: Editorial San Pablo/Pontificia Universidad Javeriana.
- Ligorio, A. A. (2015). Contribuição da Ciência da Religião para a formação de docentes ao Ensino Religioso. *Revista de Estudos da Religião*, (15)2, 45-54.
- Nogueira, P. (2015). Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. *Revista de Estudos da Religião*, (15)2, 107-125.
- Pieper, F. (2017). Ciência(s) da Religião(ões). Em Azevedo S., Erandi L. y Klein R. (eds), *Compendio do Ensino Religioso* (pp. 131-139). São Leopoldo: Editora Sinodal.
- Rodrigues, E. (2015). Ciência da Religião e Ensino Religioso. Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos. *Revista de Estudos da Religião*, (15)2, 55-66.
- Sentencia C-027 de 1993 de la Corte Constitucional. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1993/C-027-93.htm>
- Teixeira, F. (2006). Ciências da Religião e “Ensino do religioso”. Em Sena L. (editor), *Ensino Religioso e Formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em dialogo* (pp. 63-77). São Paulo: Paulinas.