

CAPÍTULO 1.

LOS PROBLEMAS DE LA DIDÁCTICA DE LA ERE EN COLOMBIA

Natalia Cuellar Orrego¹ - Ciro Javier Moncada Guzmán²

En conclusión, la transformación epistemológica no se puede quedar en el mero terreno del discurso, sino que se debe evidenciar en las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Religiosa del país, de tal forma que sea indispensable repensar la didáctica, el currículo, y la evaluación, es decir, también es necesaria una transformación pedagógica.

(Cuellar y Moncada, 2019, p. 131)

¹ Magíster en Filosofía de la Universidad del Valle y licenciada en Filosofía de la misma universidad. Docente e investigadora del Departamento de Humanidades de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de la ciudad de Cali. Miembro de la Red de Programas de Educación Religiosa Escolar y Áreas afines (REDERE). Líneas de investigación: Filosofía, estudios de la religión, psicología, humanidades y logoterapia. Correo electrónico: nallaego@hotmail.com.

² Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación de la Universidad Manuela Beltrán. Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa de la Universidad Santo Tomás (USTA) Colombia, con estudios eclesiológicos en Filosofía y Teología del Seminario Mayor de Zipaquirá. Docente e investigador del programa de Licenciatura en Educación Religiosa de USTA Colombia, así como de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Miembro de la Red de Programas de Educación Religiosa Escolar y Áreas afines (REDERE). Líneas de investigación: cultura digital, espiritualidad, estudios de la religión y ERE. Correo electrónico: cjm2321@gmail.com.

INTRODUCCIÓN

Este primer capítulo pretende evidenciar la problematización que subyace a la pregunta sobre la didáctica específica de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el contexto colombiano. Dicha intencionalidad es abordada desde los resultados obtenidos en el transcurso de varias fases de un proyecto de investigación emprendido por la universidad Santo Tomás de Bogotá y la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali, a partir del año 2015, donde se han podido emprender tanto dinámicas de análisis bibliográfico como de trabajo de campo, gracias a la implementación de dos instrumentos de recolección de información: una encuesta y una entrevista aplicadas a los docentes de ERE a lo largo del país³ desde la perspectiva, epistemología, y metodología propia de la investigación educativa (Pérez y Nieto, 2020).

Cuando se analizan las consideraciones de los profesores de ERE, respecto a la didáctica, es posible encontrarse con diferentes perspectivas y prácticas, las cuales van desde referirse a las herramientas o actividades que se desarrollan en las clases hasta lograr una caracterización de la didáctica específica de la ERE. Ante esto, vale la pena tener en cuenta, tal y como se ha manifestado en los textos que han resultado de este proyecto de investigación (Botero y Hernández, 2017; Botero y Hernández, 2018; Cuellar e Imbachi, 2016; Cuellar y Moncada, 2019; Moncada, 2020; 2021; Quitián y Moncada, 2017; Pico et al., 2018; Cuellar et al., 2020; Moncada et al., 2020), que existe en Colombia una serie de contradicciones y ambigüedades legales que permiten a los docentes adoptar opciones de enseñanza de la ERE ya existentes y que estas conducen a una intencionalidad de aprendizaje fundamentado, principalmente, en el sistema religioso hegemónico y mayoritario, buscando compartir la experiencia religiosa personal del docente fundada en sus propias creencias o, incluso, crear formas particulares para llevar a cabo dicha orientación.

³ Se consideró indispensable conocer la realidad de esta área y, para ello, se tomó una muestra de 33 docentes, a nivel nacional, pertenecientes a instituciones educativas de carácter público y privado. Con ellos se aplicaron dos instrumentos: una entrevista y una encuesta CAP (conocimientos, actitudes y prácticas). Fueron ocho las ciudades seleccionadas, a saber: Bogotá, Cali, Pasto, Barranquilla, Manizales, Medellín, Pereira y Bucaramanga. La modalidad de encuentro con varios de los docentes de la muestra fue virtual, a través del correo electrónico o del formulario de Google –con el fin de resolver la encuesta– o del Skype –para llevar a cabo la entrevista– (Cuellar y Moncada, 2019).

En el libro *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*, más específicamente en el capítulo cuatro, los investigadores Gustavo Mahecha y Víctor Serna hacen una revisión preliminar de la didáctica, el currículo y la evaluación de la ERE, sabiendo que, para referirse a estos aspectos “se cuenta con la voz y la visión de la experticia de los docentes de ERE, desde donde se perciben necesidades e intenciones educativas manifiestas en la orientación de ejercicios de enseñanza y aprendizaje en la cotidianidad” (2019, p. 88). Así, respecto a la didáctica es posible indicar la evidencia y caracterización realizada en torno a la comprobación de ejercicios mayoritarios basados en un marco de referencia propio del pensamiento cristiano teológico promovido por la Conferencia Episcopal Colombiana (CEC); es decir, desde una perspectiva enmarcada por la evangelización y la pastoral, acción que requiere ser reflexionada para evitar caer en ejercicios de proselitismo religioso, en un país que tiene otro tipo de necesidades en el marco de la espiritualidad.

Conviene precisar que, en ningún momento, se quiere desconocer y/o condenar la comprensión didáctica llevada a cabo por la Iglesia católica en cuanto a la Educación Religiosa Escolar en el país (Conferencia Episcopal de Colombia [CEC], 2017). En realidad, solo se piensa en la necesidad de desarrollar dicha área desde nuevos núcleos de comprensión, tales como los que se han estado proponiendo a lo largo de esta macroinvestigación y en los distintos libros resultado de la misma, como por ejemplo el pluralismo religioso, la espiritualidad y la apertura humana. Tales tres aspectos procuran una formación integral, que es la exigida por la Constitución (1991), la Ley 115 de 1994, y que no van en contra del derecho a la libertad religiosa (Ley 133, 1994).

Dicho esto, el presente capítulo tiene como objetivo manifestar los resultados de la investigación, tanto del trabajo de campo como del análisis bibliográfico, con la intencionalidad de fundamentar la problematización en el marco de la necesidad de una didáctica específica para la Educación Religiosa Escolar, cuyo referente principal sea la espiritualidad con las implicaciones que tiene ello, desde la perspectiva de los estudios de la religión, el pluralismo religioso, el diálogo interreligioso y demás aspectos relacionados.

Para cumplir con dicha pretensión, se presenta, en primer lugar, el análisis de los datos recogidos tanto en la caracterización de las perspectivas de los docentes (encuesta), como en la construcción de los

relatos biográficos (entrevista). Luego, se da a conocer un breve ejercicio hermenéutico sobre algunos textos pensados para el ejercicio escolar, donde se evidencia la aplicación de una comprensión específica de la didáctica en el caso de la ERE. Por último, se presentan algunas líneas de discusión que permiten manifestar los problemas que emergen de cara a la fundamentación teórica que supone la tarea de diseñar una comprensión didáctica para el caso de la Educación Religiosa Escolar en Colombia.

¿CUÁL ES LA IDENTIDAD DE LA DIDÁCTICA DE LA ERE EN COLOMBIA?

En lo que respecta a la identidad de la didáctica de la ERE, se tuvieron en cuenta las preguntas tanto de la encuesta como de la entrevista que apuntaban al aspecto teórico. De dicho análisis emergen dos problemas a reflexionar: el de la comprensión de la didáctica específica de la ERE, y el de su componente más operativo. En cuanto al primero, la entrevista solicitaba a los docentes establecer, precisamente, una definición de la didáctica de la Educación Religiosa Escolar, de tal modo que sus respuestas fueron agrupadas en torno a su finalidad/sentido, recogiendo la percepción en una parte de la nación:

- “Es el saber hacer, saber enseñar e introducir al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, para conducirlos a un aprendizaje significativo”.
- “Es la utilización de herramientas que nos permiten llegar a los estudiantes, para que conozcan, entiendan y asimilen los mensajes que se quieren dar a conocer”.
- “Se trata de las herramientas o pedagogía estratégica que utiliza el docente para el proceso de enseñanza-aprendizaje y su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal”.
- “La didáctica, como método de enseñanza, busca que la ERE esté dirigida desde un ámbito religioso, cultural y social, incluyendo los contextos históricos que se presentan. La ERE debe estar dirigida desde un ambiente práctico con la actualidad que presenta el estudiante en su entorno”.
- “Son las formas específicas en el currículo y en el aula para desarrollar las metas de aprendizaje centradas en la persona y su dimensión interior”.
- “Es la herramienta que el maestro usa en el aula para hacer que los estudiantes comprendan los conceptos y que, igualmente, descubran la dimensión trascendente. La herramienta principal es la vida. Desde ella vienen los interrogantes y contenidos. Esta es una ventaja de la

asignatura; además, no se orienta a dar razón de pruebas (como ICFES, Saber). Se utilizan todos los elementos posibles (noticieros, lo virtual, experiencias personales)”.

- “Se debe animar en un proceso dinámico sobre la reflexión crítica de la realidad del fenómeno religioso, ayudando a la construcción del sujeto con un sentido social”.
- “Es la manera cómo se enseña, los recursos y metodologías con las que se cuentan; debe ser una didáctica que esté centrada en la persona y la realidad”.
- “Elementos que me ayudan a llevar a cabo una clase más vivencial, para llegar a dar los elementos de la doctrina de una forma más eficaz: música, teatro, etc.”.

Es importante llamar la atención ante el hecho de que las tres primeras definiciones apuntan a plantear lo que es la didáctica en general, tema que se abordará a detalle en el siguiente capítulo, más no se refieren a la particularidad de la ERE. Del mismo modo, la definición inicial no menciona el uso de estrategias o herramientas para desarrollar ese proceso de enseñanza y aprendizaje, como sí lo hacen las otras dos. Entre tanto, el resto de las consideraciones muestran una didáctica de la ERE orientada desde un ámbito religioso, cultural y social, teniendo en cuenta no solo los contextos históricos, sino también la actualidad del entorno en el que vive el estudiante y el docente. A su vez, en dos definiciones más se plantea el abordaje de la dimensión interior y trascendente. Sin embargo, los docentes no entraron a definir qué es cada una de ellas. Tampoco hay que olvidar que, para los docentes, la ERE atañe a la vida, a la persona y a la realidad del fenómeno religioso (teniendo en cuenta que de este es posible hacer una reflexión crítica). Por último, la consideración final menciona actividades que facilitan impartir los elementos de la doctrina, como lo son la música, el teatro y demás.

Sobre aquellas definiciones debe tenerse presente que no se evidencia la consideración de una didáctica de la ERE centrada en la confesionalidad, aunque, podría decirse que, en la última probablemente sí, pues aparece la palabra ‘doctrina’. Es preciso indicar que este concepto no es ampliado en dicha definición y que, por ello, resulta imposible determinar las implicaciones que subyacen a tal comprensión.

Por otro lado, a los docentes entrevistados se les pidió describir los elementos de la didáctica específica de la Educación Religiosa Escolar y,

en muchas de las respuestas, se enunciaron las actividades que realizan para desarrollar una clase de ERE, como: mesas redondas, sopas de letras, crucigramas, películas, videos cortos, talleres, reflexión de textos, reflexiones de las temáticas a partir de las experiencias de vida, reflexión crítica de la realidad del fenómeno religioso, talleres del libro empleado, talleres a partir de escrituras sagradas, lectura y análisis del texto bíblico, obras de teatro, canciones, videos, dibujos, pinturas, salidas pedagógicas, convivencias, celebración de actos litúrgicos, diálogo, juegos, mapas conceptuales, socializaciones, uso de la narrativa (cuento), etc. Algunas de estas actividades fueron consideradas por los profesores como supeditadas al nivel o grado de escolaridad y también, en la medida de lo posible, se trata de que ellas se desarrollen por medio de la tecnología (TIC), para que el conocimiento llegue al estudiante de una manera más dinámica.

Si se observa atentamente, puede decirse que aquellas actividades no son exclusivas de la ERE, por el contrario, en casi todas las áreas que se orientan en la escuela se hace uso de ellas, porque resultan viables con los objetivos de la enseñanza aprendizaje. Del mismo modo, no se ignora el hecho de que muchos docentes, hoy en día, hacen uso de la tecnología independientemente de la asignatura que orienten. Y, más delicado aún, un aspecto que se desarrolla más adelante: se evidencia una confusión entre los recursos y medios para el acercamiento a los estudiantes, y lo que implica una didáctica específica.

Ahora, en lo que se refiere al pensamiento cristiano teológico, es importante mencionar que algunos de los docentes entrevistados plantean que la especificidad de la didáctica de la ERE se desarrolla desde un enfoque de la religión cristiana católica, más puntualmente a través de lo propuesto por la CEC. Desde esta perspectiva, se comprende que en las clases de ERE se proyecte la necesidad de impartir el conocimiento de Dios y la fe en Él, de tal forma que se equiparen elementos como la oración y el conocimiento de sí. Asimismo, se manifiesta que la ERE debe tener un fundamento racional teórico, esto es, la teología, pero también valerse de otras ciencias humanas como la antropología, la filosofía, la sociología. Por último, tampoco se deja de lado el hecho de reflexionar la realidad vivida a la luz de la propuesta bíblica.

En este mismo sentido, es de resaltar que para los profesores los elementos de la didáctica de la ERE incluyen el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, de la manifestación de sus

consideraciones y de propuestas a la hora de orientar las clases. Por esto, se parte de preguntas problematizadoras (incluso se emplea el método socrático), se llevan a cabo debates que generan discusiones y se trabaja por proyectos de investigación.

Por último, hay que decir que también se mencionan otros elementos que, para los docentes, hacen parte de la didáctica de la ERE, pero los cuales resultan difíciles de agrupar. De ahí que conviene listar dichas consideraciones:

- Idoneidad de la persona que orienta la clase: que el profesor sepa sobre ERE.
- Enseñanza y aprendizaje de otras religiones, para establecer una apreciación sobre estas, un diálogo y respeto.
- Didáctica aterrizada a la realidad, a la actualidad, modelos de vida, para que no solo se aborden los aprendizajes, sino también lo vivencial.
- Se hace necesario un tratamiento conceptual para diferenciar la ERE de otros discursos como el de la ética, lo filosófico y lo social.
- El acto didáctico de la ERE contiene tres elementos fundamentales: docente, estudiante y contexto de aprendizaje.
- Los elementos de la didáctica de la ERE se dan desde el aprender a hacer y el saber hacer que relacionen la teoría con la práctica.
- Proyectos para desarrollar las clases, junto con una pregunta problematizadora. Se busca partir de un tema y señalar lo que dicen las religiones sobre este.

En cuanto a algunos de estos planteamientos, llaman la atención varios puntos recurrentes que también aparecen aquí, tal y como sucedió en las definiciones de la didáctica de la ERE. Lo primero, es que se consideran como elementos de la didáctica de dicha área tres aspectos que realmente hacen parte de la didáctica general. Por otro lado, persiste el tener en cuenta lo vivencial, la realidad actual del estudiante al momento del proceso de enseñanza aprendizaje. Entre tanto, lo que es la idoneidad del docente, la valoración de distintas religiones y la necesidad de diferenciar la ERE de otros discursos puede decirse que son consideraciones resultado de la intuición de algunos profesores, puesto que, como ya se ha dicho, aquella área, al estar rodeada de ambigüedades y contradicciones, es propensa al descuido, en la medida en que se asume que la puede orientar cualquier profesor, independientemente de su experticia y al que haga falta completarle su asignación académica. A su vez, algunos docentes

deciden construir una ERE desde la historia de las religiones o desde los estudios de la religión.

De otra parte, los dos últimos planteamientos contienen conceptos empleados y desarrollados en el texto *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* de la Conferencia Episcopal de Colombia (2017), lo cual afianza el progreso del área con nociones basadas en el marco de referencia del pensamiento cristiano teológico.

Pasando a la operatividad de la didáctica de la ERE evidenciada desde los relatos pedagógicos y las encuestas, es posible indicar algunos elementos prácticos en cuanto a las estrategias, instrumentos y la secuenciación didáctica. Sobre el primer punto, se hallaron diversas categorías que permiten la agrupación de lo que los docentes comprenden como estrategias didácticas, según la intencionalidad con la cual ellos las dotaban, a saber: confesionales, tradicionales, colaborativas, contextuales y apoyadas en diversos instrumentos.

En cuanto a la primera categoría de estrategias, en el orden de lo confesional, fue posible evidenciar en el relato de los docentes ciertas acciones intencionadas realizadas con frecuencia, con el propósito de aproximar a los estudiantes al objeto de estudio que, de acuerdo con los maestros, era el primordial para la ERE, donde fue evidente la reducción a lo confesional desde una perspectiva de las mayorías. Entre las estrategias se podrían mencionar la oración, la *lectio divina*, el uso de documentos de la Iglesia católica desde una perspectiva adoctrinadora, así como el uso de libros guía que siguen al detalle los lineamientos de la CEC.

Por otra parte, fue notoria la insistencia en una comprensión tradicional de la educación, pues muchos manifestaron su gusto por las clases magistrales con toma de notas en el cuaderno y con asignación de tareas para desarrollar en casa. No se podría de entrada afirmar si es una propuesta de educación bancaria, en los términos epistemológicos que critica, por ejemplo, Paulo Freire, pero sí desde lo metodológico se hace posible evidenciar una situación de repetición de discursos por parte del maestro a través de sus diálogos, y por parte de los estudiantes, con la consignación de los contenidos expresados por el docente en su libreta de apuntes.

En tercer lugar, es posible mencionar un conjunto de estrategias didácticas fundamentadas en el trabajo colaborativo, teniendo

una predilección por la agrupación de estudiantes para identificar, comprender, analizar y reflexionar sobre problemas, situaciones o temas que pudiesen ser abordados de una forma más idónea en grupos y con una perspectiva más dialógica. Entre las propuestas se pueden resaltar talleres grupales, proyectos, dramatizaciones, exposiciones, foros y mesas redondas.

En cuarto lugar, es posible identificar un conjunto de estrategias didácticas diseñadas desde un orden contextual, las cuales fueron señaladas como rutas adecuadas para el abordaje de cierto tipo de contenidos propios de la Educación Religiosa Escolar, al contar con una clara dimensión práctica y cercana a la vida de sus estudiantes. Entre ellas fueron mencionadas el uso de noticias, casos de la vida real y aplicaciones a la cotidianidad, como acciones que permitieron a los maestros en sus aulas hacer la trasposición didáctica del saber sabido al enseñable mediante una perspectiva experiencial.

Por último, se evidenció en los relatos de los docentes abordados una fuerte insistencia en una didáctica relacionada con instrumentos variados como textos guía, libros temáticos, cuentos, Internet, redes sociales, muestras de arte, invitados expertos, juegos tradicionales, cine foros, entre otros. Dichas herramientas mencionadas señalaron la intencionalidad de desarrollar un ambiente de diversidad metodológica para apoyar su ejercicio de enseñanza, a la vez que intentaban favorecer el ambiente adecuado para el aprendizaje de los estudiantes.

Cabe señalar que no es posible enmarcar con exclusividad a cada uno de los docentes en solo una de estas categorías, pues no se trata de una estructura fija, sino que fue evidente el paso por ellas. Esto, pues, en sus relatos, era notorio su intento de asumir una diversidad metodológica a partir de cada una de dichas estrategias didácticas propuestas para sus estudiantes en el aula.

Cuando a los docentes se les pidió que compartieran un ejemplo de una secuencia didáctica que hubiesen desarrollado en alguna ocasión, se notó cómo varios de ellos desconocían el concepto y, simplemente, mencionaron el uso de algunos instrumentos didácticos. No obstante, del relato pedagógico de la mayoría se pudo reconstruir una secuencia de pasos que es resumida en la siguiente tabla:

Tabla 1.1*Secuencia didáctica construida a partir de los relatos de los docentes*

Concepto	Descripción
Introducción	Actividad que fue descrita con acciones propedéuticas como el saludo, la bienvenida, palabras de motivación, la revisión de asistencia, la mención del tema a trabajar, sus objetivos, importancia, enlace con algunos presaberes, así como la articulación con los temas anteriores.
Sistematización del saber	Se describió como la acción concreta de la presentación magistral del tema abordado, desde el discurso del docente apoyado en diversas estrategias e instrumentos didácticos acordes al tema a desarrollar.
Trabajo colaborativo	Apoyados en estrategias fundamentadas en el trabajo en grupos, se hacía un desarrollo dialógico, práctico o reflexivo sobre el tema abordado. Para ello, se les brindaban a los estudiantes tiempos y recursos en el marco de un taller.
Trabajo personal	Momento reflexivo o práctico dado a cada estudiante para que desarrollara una actividad concreta relacionada con el tema, a veces apoyados en guías o libros específicos dados por la institución educativa o comprados por los mismos padres de familia de los estudiantes.
Deliberación y diálogo	Momento de socialización de comprensiones con los participantes en el aula, de tal forma que se fomentaba un ambiente dialógico que permitía la expresión de opinión de algunos o todos los miembros del grupo frente al tema abordado.
Aplicación a los contextos	Momento del anclaje del tema con los acontecimientos del mundo, la vida personal, las emociones, los problemas de la actualidad y la vinculación con la cotidianidad de los estudiantes, donde la exploración del diario vivir fortalecía el ejercicio reflexivo.
Celebración	Se mencionó como la vinculación con lo litúrgico en orden al sistema religioso mayoritario, así como la invitación a la praxis de los contenidos abordados en la cotidianidad, unido casi siempre a compromisos de vida concretos.
Evaluación	Confundida, en algunos casos, con la calificación de actividades, pero mencionada por otros como momentos de retroalimentación multidireccional sobre el proceso de formación integral que se quería apoyar desde la ERE. Incluso, la evaluación fue relacionada por otros como la manifestación explícita del aporte del tema abordado al proyecto personal de vida de cada estudiante.

Fuente: elaboración propia.

Con esta lista no se quiere afirmar que todos los docentes realicen siempre sus clases desde la misma estructura, con los mismos pasos y en el mismo orden. Lo que se presenta es una síntesis de las múltiples acciones que se tejen desde la introducción hasta el cierre, con la intencionalidad de abordar un tema específico acorde a la comprensión curricular de la institución educativa y el docente. Cada tema es concebido de diferentes maneras, como algo necesario para la formación integral de los estudiantes, de tal forma que, en su comprensión didáctica, las estrategias e instrumentos propuestos permitían el desarrollo de un objetivo educativo concreto (Cuellar et al., 2020).

Como apoyo a las secuenciaciones didácticas, el análisis de las encuestas permitió evidenciar que más de la mitad de los docentes consideran necesario emplear textos en sus clases, pues afirman que a través de ellos se adquiere un aprendizaje significativo dado en la experiencia, la interdisciplinariedad, la reflexión y los valores cristianos que dichas guías proponían. Por ejemplo, todos mencionaron libros de texto fundamentados en los estándares de la CEC (2017), o incluso el uso de textos propios del sistema religioso cristiano. Sin embargo, queda la duda sobre si con el concepto de “aprendizaje significativo” se hacía referencia a las buenas prácticas en torno al modelo pedagógico o como frase cliché que utilizan para exaltar su labor. Aproximadamente, una tercera parte de los docentes prefiere no usar documentos dogmáticos de ningún sistema religioso. Por el contrario, buscan textos que posibiliten la comprensión del fenómeno religioso y la espiritualidad.

Por último, dentro de esta misma reflexión acerca de lo operativo, fue importante para los investigadores preguntar por las perspectivas y las acciones concretas que desarrollaban los docentes frente a los estudiantes que plantean no tener afinidad con el sistema religioso mayoritario en el aula, o incluso con quienes se identificaban en el marco de las increencias (Beltrán, 2019). La respuesta fue la búsqueda de la inclusión y el respeto, afirmaciones que no son acordes a las estrategias didácticas propuestas por los mismos docentes, las cuales estaban fuertemente ancladas al sistema religioso mayoritario.

ASPECTOS DIDÁCTICOS QUE SUBYACEN AL MATERIAL EXISTENTE PROPUESTO PARA LA ERE

Habiendo evidenciado algunos aspectos de la comprensión y operatividad que los docentes tienen de la didáctica de la ERE, es preciso realizar un ejercicio hermenéutico breve en torno a algunos textos que se emplean en las clases, de tal modo que se pueda determinar si estos influyen a la hora de orientar el área (Pérez et al., 2019). Por ello, se abordarán elementos de los estándares curriculares de la CEC, la propuesta Salesiana, la colección *ERE Encuentro* de la Editorial Paulinas, la obra *Nuestra Religión* de Santillana, las guías de trabajo del Centro Vicentino de Evangelización, la obra *CREO* de la Editorial San Pablo, los textos de la Editorial SM, y algunas guías creadas por diferentes docentes del contexto colombiano en tiempos de Covid-19.

ESTÁNDARES PARA LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL DE COLOMBIA (CEC)

El primero de los textos es el denominado: *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE)* de la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC, 2017). En este documento, se hace referencia a algo que denominan como ‘currículo de religión católica’, sobre el cual dicen que corresponde a “la regulación de los elementos que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 17). Dichos elementos son:

- **Eje de cada grado:** para cada grado se adopta una experiencia significativa, que se constituye en un eje transversal.
- **Enfoque:** en cada grado, de primero a undécimo, la experiencia significativa se estudia desde cuatro miradas o enfoques (antropológico, bíblico, bíblico-cristológico, eclesiológico), los cuales dan lugar a cuatro tablas por grado.
- **Objetos de estudio:**
- **Preguntas o problemas** que suscita cada uno de los enfoques con los que se aborda cada eje.
- **Contenidos temáticos** relacionados con las preguntas problema de cada uno de los enfoques de cada eje.
- **Estándares de aprendizaje evaluables:** se presentan estándares para cada grado, con el fin de facilitar el trabajo de los docentes de educación religiosa de todos los niveles, quienes esperan

indicaciones y ayudas precisas para un mejor desempeño. Los estándares para la educación preescolar tienen una sola tabla y muestran tres aprendizajes. Los estándares de los grados primero a undécimo comparten la misma estructura general. Los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes se señalan en la segunda columna general de las tablas y, esta, a su vez, se subdivide en tres columnas: ‘Aprende a conocer’, ‘Aprende a hacer’ y ‘Aprende a vivir en comunidad’.

- **Metodología:** conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los alumnos. (CEC, 2017, pp. 17-18)

Sobre estos aspectos, la Conferencia Episcopal de Colombia invierte un par de páginas más en su descripción. No obstante, para el objetivo de este capítulo hay que centrarse en el último de ellos: la metodología. Según la CEC (2017), debido a que el objeto de la enseñanza religiosa es la totalidad de la realidad, su método es existencial y hermenéutico, ejerciendo una interpretación desde una perspectiva religiosa, cristiana y católica. De este modo, se consideran deseables, dentro de las unidades didácticas con las que se aborden los contenidos, tres dimensiones pedagógicas secuenciales: *Experiencia humana*, *Reflexión bíblica-síntesis doctrinal* e *Interpretación ético-moral*.

A su vez, se recomienda que los docentes adapten las estrategias didácticas al desarrollo psicoevolutivo de los estudiantes según su grado, presentar los contenidos teniendo en cuenta las experiencias problemas cercanas al ámbito emocional y cognitivo de los niños y jóvenes, e “iluminar la circunstancia actual que viven los alumnos con la riqueza del evangelio” (CEC, 2017, p. 23). Asimismo, no hay que olvidar que el profesor debe adecuarse al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante e incluir los modelos de enseñanza-aprendizaje que se centren en quien aprende, desarrollando sus competencias sociales y la capacidad de colaborar con otros “(aprendizaje colaborativo, diálogos en el aula, resolución de problemas, aprendizaje-servicio, etc.)” (p. 23).

Igualmente, la CEC insta al docente para que potencie el uso educativo de los recursos tecnológicos no solo en su dimensión instrumental, sino también en su uso ético y responsable. Por último, se mencionan dos puntos importantes: el primero, que los aprendizajes de los estándares

propuestos facilitan la adquisición y práctica de habilidades para la prevención y resolución de conflictos. Entre tanto, el segundo se refiere a que se debe poner a los estudiantes en contacto con documentos clave de la Tradición y el Magisterio de la Iglesia. De allí que se recomiende “la familiaridad con textos conciliares y magisteriales, coincidentes con los contenidos de cada grado, adaptados a los alumnos” (CEC, 2017, p. 24).

Al mencionar lo anterior, se aprecian algunas de las comprensiones sobre didáctica, así como algunos de sus elementos y las estrategias para desarrollarla, las cuales están relacionadas con aquellas expresadas por los docentes entrevistados y encuestados. Así, se percibe el planteamiento del conocimiento y uso de material bibliográfico desarrollado por la CEC, comprobando, de alguna manera, por qué los docentes entrevistados respondieron a la pregunta por las herramientas didácticas desde los lineamientos propuestos por la CEC, ya que existe esa tendencia a utilizar sus libros, guías y talleres. Antes de pasar a otro ejercicio hermenéutico, vale la pena tener en cuenta otro aspecto que se aborda en los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* de la CEC: se trata del método para el trabajo en educación religiosa, el cual es el de la investigación.

Según la CEC, la investigación es el método connatural a dicha área, al igual que de las exigencias de la educación actual, donde los estudiantes aprenden a emplear lo aprendido en la construcción de su identidad y en su vida cotidiana. Frente a ello, se proporciona un ejemplo al cual se aludirá de manera breve. El grado ilustrado es el cuarto, donde el enfoque es el bíblico-cristológico y el objeto de estudio *¿Qué es el Reino de Dios?* Por otro lado, el tema prerequisite para el docente es *Jesús, manifestación del Reino de Dios*, y como aprendizajes a adquirir, se tienen: “1. Aprende a conocer el Reino de Dios. 2. Explica la manera de evidenciar la presencia del Reino de Dios en la historia. 3. Muestra interés por las actitudes que promueven la presencia del Reino de Dios” (CEC, 2017, p. 26). Para desarrollar los estándares, se pueden seguir las fases generales de la investigación, que son seis.

La primera es invitar a los estudiantes a analizar una situación problema, es decir, crear un problema que genere la motivación en ellos y el deseo de indagar y aprender. Luego, el docente debe orientar hacia la formulación del problema de investigación, el cual se resume, gracias al ejemplo, en la pregunta *¿qué es el Reino de Dios?* La tercera etapa comprende la formulación de hipótesis, que vendrían

a ser las posibles soluciones al problema de investigación. Después de formuladas dichas hipótesis, se proporcionan las herramientas para que los estudiantes las fundamenten e identifiquen las razones y motivos que las sustentan. La quinta fase hace parte del análisis crítico, donde los niños y jóvenes deben identificar las razones a favor y en contra de las diferentes hipótesis. Por último, se debe optar por una de aquellas hipótesis como alternativa de solución al problema (CEC, 2017).

Respecto al método de investigación planteado por la CEC, al momento de orientar la clase de ERE, vale la pena indicar que, al parecer, los docentes no desarrollan tal cual sus fases, y en la práctica, es muy complejo afirmar que los educadores lo realizan, incluso quienes manifiestan basarse en los estándares propuestos por dicho cuerpo colegiado de la Iglesia católica. Aún con las contradicciones que se pueden presentar por el aspecto temático, no hay que desconocer la importancia de las experiencias significativas de los estudiantes, así como la intención investigativa.

PROPUESTA SALESIANA: MARIO LEONARDO PERESSON TONELLI

Ahora bien, pasando a la revisión de otro material bibliográfico, se centra la atención en las comprensiones de Mario Peresson (2016) que, en su texto *Hacia una Educación Religiosa Escolar situacional y experiencial*, plantea:

Se considera que uno de los “puntos sin retorno” de la catequesis y también de la Educación Religiosa Escolar, es la opción por la experiencia como eje estructurante de todo el proceso de Educación de la fe o de la formación religiosa de la persona. (p. 5)

Nótese que también, en este texto, el concepto de experiencia es clave para la ERE. De allí que el educador salesiano proceda a caracterizarla, algo que se abordará aquí de manera puntual. La experiencia es el encuentro y la relación vital con la realidad o situación vivida, de modo que posee el carácter de la inmediatez, de la intensidad y de la globalidad. De la misma manera, no se debe olvidar que la experiencia, al nacer del encuentro y la relación con la realidad, es reflexionada e interpretada, interiorizada. Además, ella “tiene dos aspectos que se unen y complementan: el objetivo y el subjetivo” (Peresson, 2016, p. 12).

Peresson no solo indicará lo que es la experiencia, sino que también expondrá la forma como se debe abordar y desarrollar en el marco formativo de la ERE. Así, lo primero es establecer un diálogo para explicitar las motivaciones y justificación que llevan a considerar una realidad como algo significativo para el salón de clases. La motivación se logra planteando cuestionamientos sobre la experiencia que se está tratando, para luego “acercarse críticamente a esa realidad y captar la experiencia que se tiene de ella” (Peresson, 2016, p. 19). Esto debe tener una triple dimensión: personal, grupal y general. Enseguida, se debe proceder a un análisis crítico para valorar y desentrañar el sentido profundo de dicha experiencia y una buena forma de hacerlo es a través de preguntas.

Después del análisis crítico se puede explicitar la dimensión religiosa y cristiana como experiencia significativa. Esto se hace teniendo en cuenta, según la comprensión de este autor, que “la experiencia religiosa no es un sector particular de la realidad, al lado de otros sectores de la vida, sino que es un modo peculiar y más profundo de comprender y de vivir toda la realidad” (Peresson, 2016, p. 23). A partir de aquí, la experiencia debe ser transformante y multiplicadora, puesto que:

El objetivo de este paso es descubrir la invitación que el Señor nos hace para crecer y vivir mejor nuestras experiencias de vida. El proceso recorrido hasta este momento debe llevar a crear un corazón nuevo, una sabiduría y una práctica nuevas.

La profundidad de la experiencia cristiana se mide por los signos de cambio de vida y de práctica, y por el compromiso transformador que cada uno manifiesta personal y comunitariamente (Peresson, 2016, p. 28).

Ahora, también según Peresson (2016), se ha llegado al punto donde es indispensable celebrar lo acontecido:

Lo que hemos descubierto, los encuentros que se han tenido, el contacto con la realidad, lo que hemos experimentado en la profundidad de nosotros mismos y con el grupo... Y en esta explosión de gozo es casi urgente reunirse con otros grupos para celebrar el paso de Jesús liberador por nuestras vidas (p. 30).

Para concluir, hay que referirse a los dos últimos pasos de esta metodología propuesta por el religioso salesiano, la cual se refiere a que la experiencia debe ser expresada no solo para comunicar lo vivido, sino también para que se convierta en una verdadera experiencia profunda y con sentido máximo. Del mismo modo, es preciso hacer una revisión o valoración de toda la metodología empleada de manera personal y grupal, donde la intención es reflexionar el proceso vivido, su desarrollo, la participación, la dinámica del grupo y lo que ha habido de positivo y negativo (Peresson, 2016).

Es de anotar que, para esta propuesta en su conjunto, en la medida en que se avanza en los pasos de su metodología, se refieren actividades específicas que facilitan su desarrollo. El estilo de tales actividades concuerda con las descritas por los docentes, cuando se les solicitó mencionar los elementos de la didáctica específica de la ERE. Una vez más, se constata que, si bien se requiere continuar filtrando los aspectos relacionados con temáticas y enfoques, son considerables los aportes acerca de una comprensión didáctica específica para la ERE.

SERIE ERE ENCUENTRO: EDITORIAL PAULINAS

El tercer texto analizado es de la Editorial Paulinas. Se tomó como centro de reflexión el material que corresponde al grado décimo, titulado *El proyecto de vida*, de los maestros Oliverio de Jesús Moreno Romero y Martha Janeth Ducón Agudelo (2019), quienes publicaron su obra en el contexto de la colección *ERE “Encuentro”*, la cual declara:

El proyecto ERE “Encuentro” para la Educación básica y media, ofrece una orientación para niños y jóvenes en el proceso de desarrollo de la conciencia moral autónoma y en la formación en valores religiosos, que conlleva a la vivencia de una experiencia religiosa y la realización en la fe cristiana para consolidar su proyecto de vida en la interacción con los otros desde la solidaridad, la justicia y la fraternidad (Moreno y Ducón, 2019, p. 5).

Esta introducción, junto con la declaración *imprimatur* que acompaña la obra, evidencia el seguimiento de los lineamientos de la CEC (2017), con algunas adaptaciones propias de la editorial y los autores. De esta forma, los elementos que subyacen a su comprensión didáctica es la siguiente:

- **Ejes:** los llaman la experiencia significativa, el tema transversal que está dado a partir del título de la obra misma.
- **Faros:** son equivalentes a los enfoques de la CEC, a saber: 1) Antropológico, donde se abordan temas como la realización personal, el sentido de vida en lo ético, filosófico, teológico, pastoral y religioso no cristiano; 2) Bíblico, que aborda problemas sobre la revelación en el Antiguo Testamento (AT); 3) Bíblico-cristológico, en el cual se presenta a Jesús como centro hacia donde convergen todos los temas desde la lectura del Nuevo Testamento (NT); y 4) Eclesiológico, que propone el estudio de la tradición de la iglesia católica.
- **Estándares de aprendizaje:** son las competencias que han de adquirir los estudiantes: Aprendiendo a conocer, Aprendiendo a hacer, y Aprendiendo a vivir en comunidad (Moreno y Ducón, 2019, pp. 5-7).

El objetivo declarado en el texto reza: “Descubrir la importancia que tiene tomar conciencia de la realización del Proyecto de Vida, para una mejor comprensión de la realidad personal en beneficio de la comunidad” (Moreno y Ducón, 2019, p. 8). Tal intención, por sí sola, no está atada a un ejercicio de proselitismo religioso. Sin embargo, cuando se revisan a detalle los temas listados, se evidencia la promoción del sistema religioso cristiano y más específicamente el católico, pues se observan detalles muy propios que no son compartidos por los cristianismos procedentes de la Reforma.

Luego de una presentación de dos páginas de la obra dedicada a los estudiantes, donde se resalta la importancia de la reflexión por el sentido de la vida y su prospectiva hacia un proyecto de vida que responda a los retos de la actualidad, se menciona a Jesús de Nazaret como el ejemplo específico para la construcción de dicho proyecto (Moreno y Ducón, 2019). Dicha perspectiva no hace distinción del énfasis por el cual se hace alusión al Dios del cristianismo y abre puertas a la promoción del sistema religioso cristiano, como ya se mencionó, dejando de lado otro tipo de espiritualidades. Con ello, se corre el doble riesgo de absolutizar una postura y estar limitados a una sola comprensión que emana espiritualidad, cuando ello bebe de tan variadas culturas y comprensiones de la comunidad humana.

La secuenciación didáctica propuesta por la obra tiene como fundamento los cuatro faros ya dichos, los cuales se configuran como cuatro unidades, donde cada una presenta una relación entre los

aprendizajes y las competencias en el marco de cuatro temas. El faro tiene como elementos propedéuticos una breve presentación y un objetivo de la unidad antes de comenzar propiamente el desarrollo de los temas.

Entrados ya en cada tema, el material didáctico repite la misma estructura en seis pasos. En primer lugar, un acápite con el título “Mi realidad”, el cual propone una lectura de contextualización que contiene una historia de vida, un fragmento bíblico, una crónica, una reflexión contextual, una canción religiosa, o un cuento. Todos ellos siempre terminan con una actividad que conduce a la comprensión de la lectura o a su aplicación a la realidad del estudiante.

El segundo paso se titula “Escucho”. Su finalidad es hacer una breve exposición teórica sobre el tema abordado que, en varias ocasiones, está construido a partir de textos sagrados o dogmáticos propios del judaísmo y el cristianismo, los cuales, a su vez, están acompañados de actividades de comprensión lectora fundamentados en juegos (sopas de letras, crucigramas, completar información, cómics, mensajes cifrados, entre otros).

El tercer acápite se titula “Mi experiencia”. En este apartado se propone a los estudiantes diversas actividades individuales que manifiestan la intencionalidad de aplicar y/o reflexionar sobre el tema propuesto. Posteriormente, continúa “Experiencia grupal”, que permite la socialización de la actividad anterior desde la perspectiva del trabajo colaborativo.

El quinto punto, “Recordaré”, señala las principales ideas, argumentos o ítems más importantes desde la perspectiva de los autores, para que los estudiantes los tengan presentes. Por último, el material didáctico señala el acápite “Mi compromiso”, un espacio que invita a los estudiantes a llevar a la práctica acciones concretas que se derivan del tema propuesto.

Así las cosas, es posible señalar cierta tensión entre los contenidos y la secuencia didáctica propuesta, pues las actividades, los instrumentos y las estrategias están pensadas desde una pluralidad pedagógica que contrasta con la delimitación conceptual que, en su mayoría, está orientada hacia el cristianismo como el sistema religioso de las mayorías. Es evidente que se requiere complementar dichas rutas tan enriquecedoras, con el necesario diálogo y apertura a otras posibilidades para la vivencia y desarrollo de la

espiritualidad y sus implicaciones de trascendencia y pluralismo, máxime en la relación que se necesita establecer con una didáctica específica para la ERE.

NUESTRA RELIGIÓN: EDITORIAL SANTILLANA

Un cuarto texto revisado es el propuesto por la Editorial Santillana. Para este caso, se ha tomado el correspondiente a grado once, del año 2005, titulado *Nuestra Religión*. En las primeras páginas de este material se presenta su estructura y se explica cada una de sus partes. Así, dicho texto escolar consta de cuatro bloques, cada uno de dos unidades y un proyecto de investigación:

- El primer bloque plantea los temas a partir de la realidad personal.
- El segundo hace énfasis en el aspecto espiritual, de reflexión.
- El tercero, en la posibilidad y necesidad de cambio personal o conversión.
- El cuarto, en el compromiso con la sociedad o proyección (Galindo y Bohórquez, 2005, p. 2).

Cada unidad consta de cuatro partes. La primera, denominada “Contexto”, es introductoria, pues plantea una situación de la vida cotidiana, donde su análisis estimula la reflexión del estudiante, a partir de preguntas. Luego, se presenta un texto bíblico que da respuesta al contexto planteado y se culmina mencionando la temática abordada en la unidad. Después de este inicio, los estudiantes se encuentran con la parte llamada “Creer”, en la cual se presentan “los aspectos doctrinales de la religión” (Galindo y Bohórquez, 2005, p. 2). El abordaje de dichos aspectos se hace a través de documentos del magisterio o de diversos autores, de tal forma que los estudiantes desarrollen actividades individuales y grupales, culminando con ejercicios bíblicos que facilitan el conocimiento y uso del texto sagrado.

De otra parte, está “Proyecto mi vida”, sección en la que se lleva a cabo la reflexión, el análisis y la sensibilización de la propia vida a la luz de los temas abordados en cada unidad. Esto se desarrolla mediante un texto breve y de dos tipos de actividades (unas referidas a la realidad personal y social del estudiante, y otras, que facilitan fijarse metas y objetivos a mediano y largo plazo). Por último, se proponen estrategias y acciones para evaluar el proyecto de vida.

El cuarto apartado, “Vivencias”, involucra la reflexión y evaluación del contenido de la unidad, al igual que las implicaciones que tiene el mensaje cristiano para la vida personal y social de los jóvenes. Aquí hay tres secciones: en la primera se presenta el testimonio de vida de algún personaje, seguido de un mensaje sencillo por medio del cual se reflexiona sobre el contenido de la unidad. Se culmina con una evaluación, donde se repasa lo esencial y se enriquecen los planteamientos.

Es de anotar que, por cada dos unidades finalizadas, se propone un “Proyecto de investigación”, con el que se pretende que los estudiantes amplíen sus conocimientos y desarrollen técnicas de investigación aplicadas a los temas de cada unidad. Inicialmente, se plantea un tema para desarrollar, seguido de la contextualización del problema o situación a investigar, continuando con una hipótesis. También se manifiesta, de manera sencilla, la técnica de trabajo a la hora de indagar, para culminar con los pasos pertinentes que permiten aplicar dicha técnica (Galindo y Bohórquez, 2005).

Los autores del texto *Nuestra Religión* cierran este material incluyendo dos partes más. La primera de ellas, denominada “Celebrar la fe”, contiene dos esquemas de celebración que tienen la intención de dar gracias a Dios por los temas reflexionados y los valores adquiridos. Entre tanto, la segunda es un anexo “sobre otras religiones del mundo: el budismo, el judaísmo, el islam y el cristianismo” (Galindo y Bohórquez, 2005, p. 4). Tal como se ha indicado de otras propuestas, se cuenta con muchas rutas que permiten acercarse, de a pocos, a lo que se podría comprender como una didáctica específica para la ERE. Esto máxime si uno de sus tópicos es la fuente inagotable de esta expresión y realidad llamada Dios, la cual ha llevado y puede llevar hacia la comprensión amplia de las bondades de la espiritualidad y sus implicaciones de interioridad, trascendencia y compromiso social.

Visto esto, es preciso llamar la atención sobre el hecho de que este libro de la Editorial Santillana presenta similitudes con los demás textos expuestos hasta el momento. Así, resulta valioso contextualizar al estudiante y establecer una relación entre la situación de vida y un fragmento bíblico. A su vez, se hace uso de documentos del magisterio que facilitan no solo las actividades individuales, sino que también llevan a las grupales. Del mismo modo, el segmento “Proyecto de investigación” tiene un leve parecido con el método de investigación propuesto por la CEC. Y,

por último, así como lo plantea Peresson (2016), es indispensable celebrar lo aprendido.

Por último, vale la pena indicar que Santillana cuenta con textos más actualizados sobre ERE; algunos de ellos: *Soy creyente*, colección para primaria y bachillerato; el de preescolar se denomina *Mi compromiso con Jesús*. En dichos libros se manifiesta que, para su construcción, se tuvieron en cuenta los estándares de la CEC. Por esto, en la tabla de contenido (primaria y bachillerato) son evidentes, en forma de unidades, los enfoques antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico. En lo que respecta a preescolar, la base son los estándares de aprendizajes: *Aprender a conocer, Aprender a hacer y Aprender a vivir en comunidad*.

GUÍAS DE TRABAJO: CENTRO VICENTINO DE EVANGELIZACIÓN

El quinto texto es la propuesta de la comunidad *Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl*. La guía de trabajo elegida para este análisis es la correspondiente al grado noveno, la cual se titula *Mi opción por el bien: Compromiso Moral* (Niño y Espeleta, 2015). De entrada, hay que señalar que dan su aplicación y apropiación a la propuesta de estándares de la CEC, de tal forma que distribuyen las actividades y unidades de la obra entre los cuatro enfoques: antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico.

Para la secuenciación didáctica se valen de lo que denominan “Proyectos de investigación”. Son nueve en total, distribuidos como contenidos a lo largo del texto y a desarrollar en el marco de los cuatro enfoques. Cada proyecto cuenta con su respectivo referente epistemológico y está construido a partir de una pregunta problematizadora, cuyo centro es la reflexión moral, en orden a la articulación con los estándares de la CEC.

Entrado ya en el contenido de la guía, cada proyecto de investigación enuncia su referente epistemológico y los aprendizajes que se pretenden desarrollar, elementos que siguen la propuesta de la CEC, antes de dar inicio a las actividades. El primer paso lo denominan “Mirando a la vida”, el cual consiste en una lectura de contexto desde autores varios, los cuales, en su mayoría, no tienen que ver con textos o narrativas sagradas. Por el contrario, se evidencia la búsqueda por la pluralidad de fuentes y autores que generen un espacio propedéutico al problema abordado. Al final de cada lectura, se intenta reforzar la comprensión lectora con diversas preguntas de inferencia, comprensión y aplicación.

En segundo lugar, se plantea una fase titulada “Buscando caminos”, bastante diversa, pues no en todos los proyectos tiene la misma extensión ni dinámica. Fundamentalmente, cuenta con lecturas, ejemplos y actividades que permiten un acercamiento a los diferentes interrogantes que pueden favorecer la reflexión acerca del problema abordado. La actividad más constante es la interacción de los estudiantes con la guía, a partir de diversos interrogantes.

En tercer lugar, proponen el acápite “Recorriendo un camino”, que puede considerarse como la exposición teórica y formal del fundamento epistemológico propuesto desde el principio. Por ello, se expone en texto continuo las particularidades, conceptos, elementos y características del tema. Al final, también se presentan espacios de preguntas para ser diligenciados en la misma cartilla.

Por último, presentan el apartado “Aplicando a la vida”, el cual viene a ser un cierre donde se les pide a los estudiantes practicar lo abordado en el tema a favor de sus propias vidas. Para ello, se valen de diversas estrategias como dibujos, preguntas, diligenciamiento de información, compromisos, juegos, entre otros. Al final de toda la obra, el texto guía muestra un vocabulario básico de algunos conceptos abordados, muy breves y tomados de diccionarios.

Cabe resaltar que, dentro de las actividades y contenidos propuestos, se abre campo al diálogo interreligioso, pues de manera especial, en el enfoque antropológico, se presentaron textos y reflexiones desde otros sistemas religiosos. A pesar de esto, se evidencia que el recurso didáctico más usado es el diligenciamiento de información, actividad que puede tornarse monótona cuando se realiza durante todo un año lectivo.

COLECCIÓN CREO: EDITORIAL SAN PABLO

El sexto documento revisado corresponde a la propuesta de la editorial San Pablo dentro de la colección CREO, donde se abordó específicamente la propuesta para el grado octavo de Castaño (2007). En su introducción aclara que es una obra cuya propuesta se concentra en la dimensión religiosa, desde la experiencia de fe cristiana, puesta en diálogo ecuménico y con una perspectiva interdisciplinar. Por ello, se enuncia como objetivo de la obra:

[...] que comprendas la dimensión comunitaria de los seres humanos a la luz de la persona de Jesucristo, que descubras los valores heredados de su doctrina y los criterios especiales para alcanzar tu plena realización como miembro de la comunidad humana. (Castaño, 2007, p. 5)

Para cumplir con dicha finalidad, se proponen varias unidades de trabajo compuestas por talleres que desarrollan temas específicos en relación con algunas competencias, por ejemplo: argumentativa (saber dar razón de la fe); interpretativa (saber comprender); propositiva (saber aplicar a la realidad); y valorativa (saber integrar fe y vida). Cada unidad inicia con la sección “¿Qué sabes tú?”, apartado que pretende establecer los criterios, logros y conceptos previos de los temas que serán trabajados en la unidad. Al finalizar, se presentan los acápites “¿Qué has aprendido?”, “Síntetiza”, y “Experiencias de fe”, los cuales buscan fortalecer la temática propuesta en cada unidad a través de distintas estrategias didácticas.

Cada unidad, a su vez, está compuesta por varios talleres que cuentan con cuatro fases como propuesta de secuenciación didáctica. La primera de ellas es “Punto de partida”, donde se busca relacionar el tema presentado con la cotidianidad de los estudiantes, esto mediante diversas lecturas de actualidad que sirven de ejercicio propedéutico para el tema, lo cual se complementa con preguntas abiertas a los estudiantes que pretenden fortalecer las competencias enunciadas en la unidad.

La segunda fase se titula “Valora el tema a la luz de la fe”. Allí se intenta exponer con detalle, y por medio de un lenguaje sencillo, las principales ideas del tema propuesto desde la perspectiva del sistema religioso cristiano. Al final, a través de un breve glosario, se resaltan los principales conceptos del taller y se sugieren diversas actividades en el cuaderno.

En cuanto a la tercera fase, “Descubre el tesoro del mensaje bíblico” –en otras ocasiones, “Reconoce el pensamiento de la Iglesia”–, se propone un ejercicio de profundización del tema, a partir de textos y narrativas del libro sagrado del sistema religioso cristiano. Asimismo, en otras ocasiones, se ofrecen documentos propios del magisterio de la tradición católica. De ahí los dos nombres para este acápite. Se cierra dicho apartado con preguntas que intentan favorecer la comprensión del tema desarrollado.

La última fase es “Participa en diálogo”. Se trata de una propuesta de conversación con otros sistemas religiosos diferentes del cristianismo, con aspectos culturales, o con diversas áreas del saber, todo ello de acuerdo con el tema abordado. Además, se motiva al estudiante a presentar sus propias opiniones sobre el tema, con la intención de crear nuevas posturas fundamentadas en el trabajo desarrollado, intención que se concreta con actividades en grupo o individuales que, principalmente, se transcriben al cuaderno.

Esta obra presenta una estructura abierta al diálogo con otras posturas, evidenciando en la mayoría de sus textos propuestas de otras epistemes diferentes a la cristiana, pues da oportunidad de palabra a fragmentos de pensamiento de sistemas religiosos diferentes al hegemónico en Colombia. En cuanto a lo didáctico, gira en torno a las comunes secuenciaciones evidenciadas, siendo recurrente el uso del cuaderno, ya sea para plasmar las respuestas de comprensión lectora o para evidenciar los productos del trabajo colaborativo, ejercicio de transcripción que invita al docente a valorar y a recurrir a procesos relacionados con la sistematización de experiencias.

EDITORIAL SM

La propuesta didáctica del grupo editorial SM es el séptimo documento analizado, titulado *Ver a Jesús, Educación Religiosa Escolar*. Puntualmente, se reflexiona sobre la obra de Javier Cortés, Miguel Ángel Cortés y Samuel Forcada (Cortés et al., 2013), texto propuesto para el grado sexto bajo el tema “La persona humana”, el cual cuenta con la aprobación de la Conferencia Episcopal de Colombia y está fundamentado en sus enfoques, según la versión del año 2012. La presentación del texto lo enmarca como una obra pertinente para la evangelización. Su comprensión, en conjunto con el mismo título, permite evidenciar su carácter confesional. Como se ha mencionado en varias obras de esta macroinvestigación en torno a la identidad de la ERE, no es problemático derivar las implicaciones de espiritualidad propias del Dios del Cristianismo, es solo que al hacer de esta labor de acercamiento algo exclusivo, se está dejando de lado otras tantas fuentes de espiritualidad presentes en la cultura y la civilización humanas, las cuales necesitan dialogar para construir aprendizaje en medio de la historia personal y las necesidades de cada aprendiz, sin limitarse necesariamente a caminos de institucionalidad religiosa.

En cuanto a su estructura, la obra cuenta con ocho unidades, las cuales se articulan en parejas que responden a la intencionalidad de cada uno de los cuatro enfoques de la CEC (antropológico, bíblico, bíblico-cristológico, y eclesiológico). A su vez, cada unidad desarrolla entre cuatro y siete temas. En el recorrido de la secuenciación didáctica es constante el enriquecimiento con imágenes de apoyo y enlaces de Internet que pretenden complementar el desarrollo teórico y práctico propuesto.

Cada tema inicia con una página propedéutica que manifiesta cuatro elementos. Primero, la enunciación del tema; segundo, “¿sabías que...?”, un apartado que presenta algunos aspectos conceptuales lacónicos e introductorios; tercero, “¿qué opinas?”, donde se proponen preguntas reflexivas antes de iniciar; y, por último, “lo que vamos a estudiar”, el cual manifiesta una síntesis de los ítems que componen al tema propuesto.

Entrados en el tema propiamente dicho, se hace el desarrollo de los contenidos combinando de forma ordenada y articulada la exposición de temas, algunas imágenes de apoyo, reflexiones, fragmentos de textos, así como actividades concretas para los estudiantes (preguntas, consultas, cuadros para completar, apareamiento de columnas, sopas de letras, textos para completar, búsqueda de textos bíblicos, dibujos y caricaturas).

Al finalizar cada tema, se hace una síntesis de los contenidos desarrollados a través de un mapa conceptual. Además, se invita a los estudiantes a la realización de diversas actividades complementarias. Sumado a ello, se presenta un *dossier* sobre el tema donde se evidencian diversas reflexiones sobre contenidos adicionales (principalmente imágenes, aunque también hay textos y referencias a páginas web). Al final de toda la obra, se ofrece un vocabulario que pretende dar razón de todos los conceptos principales presentados durante las unidades.

Ahora bien, la editorial SM ya cuenta con una nueva versión de su texto *Emaús, Camino de Esperanza*, la cual data de 2018, asumiendo los lineamientos de la CEC promulgados en 2017. Allí aparecen nuevos elementos en su estructura y se proponen mayores recursos interactivos, así como la articulación con la plataforma SM. Este es un aprendizaje que permite al estudiante acceso a múltiples recursos, la posibilidad de trabajo colaborativo, fuentes complementarias y rutas específicas para hacer evaluaciones en línea.

En cuanto a la secuencia didáctica de la nueva colección, la serie señala que tiene como punto de partida el contexto de los estudiantes, afirma que promueve el aprender a conocer, a hacer, y a vivir en comunidad; y que, además, intenta una promoción de la sensibilidad humana, la interculturalidad, el compromiso social, la resolución de conflictos, el uso responsable de las TIC y de los recursos naturales. Sin embargo, el fundamento se sigue dando desde el magisterio católico, y los textos sagrados propios del cristianismo católico.

PROPUESTAS ALTERNATIVAS

Por último, se recopilaron dieciséis documentos creados por profesores del sector público y privado de 14 ciudades diferentes del país: Acacías (Meta), Apartadó (Antioquia), Arauca (Arauca), Bello (Antioquia), Bogotá D.C., Bucaramanga (Santander), Cali (Valle), Convención (Norte de Santander), El Jardín (Antioquia), Ipiales (Nariño), Neiva (Huila), Pacho (Cundinamarca), Pueblo Nuevo (Córdoba), y Sampedra (Sucre). Esta selección no tiene ninguna pretensión de generalización o análisis estadístico, sino que el interés está concentrado en visibilizar variadas prácticas pedagógicas que los docentes de Educación Religiosa Escolar del país están llevando a cabo en tiempos de confinamiento, producto de la pandemia causada por el virus del Covid-19. En los documentos fue posible evidenciar varios elementos que, a continuación, son relacionados:

- Existe una perspectiva de algunas instituciones educativas por hacer trabajo transversal a partir de la articulación curricular de dos o más áreas del conocimiento, donde la ERE, para el caso de algunas de las guías analizadas, pertenecía a este conjunto al lado de disciplinas tales como ética, artística, música y lenguaje. El común denominador para tal articulación fue lo axiológico, el arte religioso y la comprensión de textos y narrativas sagradas.
- El uso de plataformas digitales tales como WhatsApp, YouTube y el correo electrónico fueron fundamentales para la comunicación, la consulta de la información y la entrega de las actividades, aspecto que, de alguna manera, promueve los procesos de formación autónoma. Sin embargo, en dichas experiencias, es notoria la dificultad para el trabajo colaborativo que implica diálogo y reconocimiento del otro en su identidad.

- Es posible resaltar que los documentos presentaban objetivos, metas y/o propósitos formativos que intentaban alejarse del proselitismo religioso, pues los docentes buscaban favorecer la formación integral de los estudiantes indistintamente de si se sienten identificados con alguna creencia o increencia específica. Sin embargo, en el desarrollo de la propuesta didáctica de algunos de ellos, no era tan clara la puesta en marcha de dicha intención.
- Se daba espacio para la profundización teórica a través de explicaciones directas, lecturas de apoyo, o links de textos y videos que complementaban el tema abordado.
- Hay referencias a textos propios del cristianismo, pero también a otras fuentes que favorecen el diálogo interreligioso, el ecumenismo y el cultivo del pluralismo religioso con temas y actividades que tenían mayor desarrollo a diferencia de los textos de las grandes editoriales.
- El énfasis de las actividades está en el componente reflexivo, el cual se consolida mediante preguntas problematizadoras que pretenden articular lo contextual de la cotidianidad con la cosmovisión de cada estudiante.
- Entre los recursos más frecuentes, los docentes hacen uso de imágenes de apoyo tomadas de fuentes de Internet, otras construidas por ellos mismos, así como hipervínculos que dirigen a documentos y videos complementarios.
- Uno de los textos tenía como tema central la reflexión por la identidad de las comunidades indígenas del país, con la intención de comprender su identidad cultural, para así resignificar la cotidianidad de los estudiantes que pertenecen a dichas comunidades. Es claro que también ello hace parte de la construcción de espiritualidad.

De esta forma, es evidente que las propuestas alternativas rescatan el componente contextual articulado con las cosmovisiones de los estudiantes, abandonando así la estandarización por el sistema religioso mayoritario, acción que de paso impide la irrupción de una intencionalidad monoculturalista, al cultivar el pluralismo religioso y la opción por la indagación del sentido de la vida humana, un tema que supera arquetipos específicos de fe, al ser planteado desde la pregunta por la espiritualidad humana.

A MANERA DE CIERRE

Atendiendo a estas aproximaciones, resulta importante precisar los problemas que emergen de cara a la fundamentación teórica de la didáctica de la ERE en Colombia. Lo primero que se debe indicar es que, en la mayoría de las definiciones de didáctica planteadas por los profesores, se apunta a comprenderla como método o como las variadas herramientas que se pueden emplear al orientar una clase, lo cual lleva a una confusión entre lo didáctico y lo pedagógico. Otro ejemplo de esto es cuando un docente se refiere a la idoneidad de quien enseña, evidenciando que lo que se tiene en cuenta es lo pedagógico (preparación académica adecuada y experticia en el área), antes que lo didáctico (secuenciación, sujetos, estrategias, recursos, transposición, opción por la enseñanza con fines de aprendizaje). No obstante, las confusiones no terminan allí, es decir, cuando se habla de enseñanza y aprendizaje de otras religiones, o de la ERE en relación con la ética, lo filosófico y lo social, todo ello, hace referencia en realidad a lo curricular.

Es evidente que la comprensión sobre la didáctica se reduce a las estrategias, herramientas o metodologías que se utilizan al momento de enseñar. Esto, más aún, pues, al parecer, la Educación Religiosa Escolar no goza de unas características claras al respecto de una didáctica específica. Sumado a ello, como se ha venido clarificando en las distintas obras de esta macroinvestigación, está el hecho de no tener claridad sobre la epistemología de dicha área, de tal modo que se la siga equiparando con la catequesis o los procesos de pastoral. Y, por último, tampoco se deben olvidar las contradicciones y ambigüedades legales existentes en torno a la ERE, las cuales no facilitan su concepción clara ni el papel que juega en la escuela (Pérez et al., 2020).

El análisis de los textos de las grandes editoriales permitió ratificar las imprecisiones conceptuales sobre la didáctica específica, así como el problema de la confusión con los medios y mediaciones, junto con el empleo del discurso del pluralismo religioso. Ello, no con una intención dialógica, transformadora y crítica, sino instrumentalizadora, pues a dichas identidades se les dedican espacios cortos, casi siempre al final de un tema, el cual ya ha sido fuertemente marcado por el pensamiento cristiano católico. Esto lleva a pensar en los exclusivismos presentes en dichos temas, con la intención de legitimar una aparente apertura que

deja la impresión de ser un cumplimiento sin profundidad al respecto del reconocimiento y respeto de la diversidad religiosa, la cual, desde otra perspectiva, podría ser una gran riqueza en el diálogo, crecimiento y cultivo de la espiritualidad en distintos sentidos (Moncada, 2020).

Muy relevante, en el marco de este reconocimiento de problemáticas para una didáctica específica de la ERE, es el resultado del análisis de las guías alternativas, pues allí fue notorio un mayor uso de diversas estrategias que superaban el diligenciamiento de información, la consolidación de secuenciaciones didácticas que no eran ciclos repetitivos, así como una mayor articulación contextual con las regiones y cosmovisiones de los estudiantes. Esto, además, evidencia una clara intención de promoción del pluralismo religioso y el cultivo de la espiritualidad, ya que su meta no estaba enmarcada en un proselitismo religioso, sino en la búsqueda de la formación integral de los estudiantes, sin importar su afinidad religiosa. Quizás la problemática tiene que ver con la invisibilización de ese tipo de ejercicios, pues se convierten en excepciones que necesitan voz y espacio en medio de las dinámicas de construcción de conocimiento investigativo y dialógico, a la vez que *empoderador* de sujetos que asumen la enseñanza y el aprendizaje como opción para hacer del saber una posibilidad real en la conquista de competencias favorables para su vida espiritual.

Surge, entonces, la pregunta: ¿cuáles son las características de la didáctica y cuáles las de la didáctica específica de la ERE? Es notorio que la intención de los textos y propuestas de guías de trabajo, por lo menos las de las grandes editoriales, es proponer un desarrollo práctico. Sin embargo, no se está discutiendo con antelación lo epistemológico: qué se comprende por didáctica general, didáctica específica, secuenciación didáctica, estrategias didácticas, transposición didáctica, etc. Todos estos solo se quedan en un nivel propositivo de acciones concretas con el uso de algunos instrumentos diseñados previamente por expertos en el tema. Por ello, la academia tiene una deuda con los docentes y demás aprendices de la ERE: problematizar la pregunta por la didáctica, pero no solo quedarse allí, sino también construir una propuesta al respecto, la cual esté en consonancia con una Educación Religiosa Escolar que vaya más allá de la orientación de los preceptos de un credo religioso determinado, y donde no se vulneren las minorías religiosas o las increencias de los estudiantes (Cantillo y Quintero, 2020). Pero, más allá de eso, una que dialogue de manera amplia con las implicaciones de la espiritualidad, la trascendencia, el pluralismo y demás aspectos relacionados con el diálogo con distintas culturas e identidades.

En respuesta a esa deuda, el siguiente capítulo del libro aborda una aproximación epistemológica sobre la didáctica, de tal forma que se puedan comprender sus particularidades, su relación con el currículo y con las prácticas pedagógicas de los docentes, pues dicha distinción conceptual es básica para seguir desarrollando el lenguaje aquí abordado, así como para señalar el horizonte teórico que cobija la presente investigación. Valiéndose de este ejercicio de conceptualización, se podrá dar paso a la sistematización de algunas experiencias pedagógicas, y al final, a comprensiones hacia una didáctica específica para la ERE, en el marco de la espiritualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, W. M. (2019). Aportes a la comprensión de la increencia en Colombia. *Theologica Xaveriana*, 69(188). <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx69-188.aciceltrán>
- Botero, C. y Hernández, A. [Comps.] (2017). *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar*. Sello Editorial Unicatólica.
- Botero, C. y Hernández, A. (2018). *Approaches to the nature and epistemological foundations of religious education in Colombian Schools*. Ediciones USTA. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht>
- Cantillo, D. y Quintero, F. (2020). Aportes de la Educación Religiosa Escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Hojas y hablas*, (20), 84-96 <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n20a6>
- Castaño, C. (2007). *CREO 8: Educación religiosa para octavo grado de educación básica*. Editorial San Pablo.
- Conferencia Episcopal de Colombia. (2017). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE)*. Delfín.
- Constitución Política de Colombia (1991). <http://www.constitucioncolombia.com/indice.php>
- Cortés, J., Cortés, M. y Forcada, S. (2013). *Ver a Jesús: Educación Religiosa Escolar. El ser humano: 6*. Editorial SM.
- Cuellar, N., e Imbach, C. (2016). Sentido de la vida y trascendencia humana, aportes al fundamento epistemológico de la educación religiosa escolar desde la psicología de la religión. *Actualidades Pedagógicas*, (68), 179-198. <https://doi.org/10.19052/ap.3825>
- Cuellar, N. y Moncada, C. [Eds.] (2019). *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Ediciones USTA y Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53

- 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
- Editorial SM. (s. f.). *Los colores de mi yo*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Los_colores_de_mi_yo.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. La orquesta del rey*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/La_orquesta_del_rey.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. Jesús deslegitima humillaciones y marginaciones*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Jesus_deslegitima_humillaciones_y_marginaciones.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. Puede ser...* https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Puede_ser.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. El roble triste*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/El_roble_triste.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. Huellas en la arena*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Huellas_en_la_arena.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. Amigo, sabía que vendrías*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Amigo_sabia_que_vendrias.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. Las felices mamás del pantano*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/Las_felices_mamas_del_pantano.pdf
- Editorial SM. (s. f.). *Convivimos. La fábula de los tres hermanos*. https://www.ediciones-sm.com.co/contenido/ere/6/La_fabula_de_los_tres_hermanos.pdf
- Galindo, L. E. y Bohórquez, L. A. (2005). *Nuestra Religión 11*. Santillana.
- Ley 115 de 1994 (8 de febrero), por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario oficial* 41.214. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 133 de 1994 (23 de mayo), por la cual se desarrolla el Decreto de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política. *Diario oficial* 41.369. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=331>
- Mahecha, G., Serna V. (2019). Una pedagogía para la formación espiritual desde la Educación Religiosa Escolar. En: Cuellar, N. y Moncada, C. [Eds.] (2019). *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Ediciones USTA y Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Moncada, C., Pérez, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Análisis de la Educación Religiosa Escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica. En: Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (Eds.), *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*

- (pp. 60-81). Comunicarte. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Moncada, C. (2020). *Perspectivas de la Educación Religiosa Escolar desde los estudios de la religión*. Ediciones USTA. <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/31291>
- Moncada, C. (2021). Espiritualidad y religión en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, (518), 12-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7805188>
- Moreno, O. y Ducón, M. (2019). *El proyecto de vida*. Editorial Paulinas.
- Niño, M. y Espeleta, M. (2015). *Mi opción por el bien: compromiso moral*. Editorial Kimpres S.A.S.
- Peresson, M. (2016). *Hacia una Educación Religiosa Escolar situacional y experiencial. Fundamentos epistemológicos, antropológicos, teológicos y metodológicos de Educación Religiosa Escolar (ERE)*. Servicio Catequístico Salesiano.
- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Revista Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37), 21-29. <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09>
- Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Universidad Católica de Córdoba y Comunicarte. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Pérez, J. y Nieto, J. (2020) Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales. Ediciones USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31292/Obracompleta.Coleccion440.2020Perezjohn.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- 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 Virtual Nuevas Búsquedas*, (8), 15-27. http://www.unimonsserrate.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Revista-Nuevas-busquedas_alta1.pdf
- Quitán, E. y Moncada, C. (2017). La práctica educativa en educación religiosa como escenario de reflexión investigativa. *Cultura*, (274), 6-10. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final..pdf>
- Santillana (s. f. a). *Catálogo* [portal web]. <https://catalogo.santillana.com.co/#!/seals>
- Santillana (s. f. b). *Tabla de contenidos*. <https://wccopro.s3.amazonaws.com/indice-9789582430054.pdf>
- Santillana (s. f. c). *Tabla de contenidos*. <https://wccopro.s3.amazonaws.com/indice-9789582430153.pdf>

