

1-1-2016

Análisis de las competencias de la educación religiosa escolar

Miguel Enrique Barrero Velásquez

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa

Citación recomendada

Barrero Velásquez, M. E. (2016). Análisis de las competencias de la educación religiosa escolar. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/31

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Educación Religiosa by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Trabajo de grado
“ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA
ESCOLAR”**

**Por
Miguel Enrique Barrero Velásquez fsc**

Introducción

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha reflexionado durante los últimos cinco años sobre el papel que tiene la educación en la formación de seres humanos cada vez mejores, que obren conforme a valores éticos respetando el progreso tanto a nivel público como privado, vigilantes de los derechos humanos, responsables de su rol en la sociedad y comprometidos con la convivencia pacífica. La educación de calidad no solo promueve a los individuos de una sociedad a progresar en distintos aspectos de su vida; también transforma realidades complejas donde el dolor, la violencia y la desigualdad son los protagonistas.

La misión de la educación en Colombia consiste en propiciar el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para que cada individuo sea partícipe de la construcción de un país que promueve y defiende el Estado Social de Derecho. Así lo afirma el Ministerio de Educación Nacional desde el 2012 donde dice:

(...) reconocer y articular las diversas iniciativas que vienen desarrollándose para que podamos liderar, como sector educativo, los procesos normativos, técnicos y operativos que orienten las acciones de las instituciones educativas, de las secretarías de educación y de otros actores en torno a la creación de un sistema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, que promueve, impulsa, orienta y coordina estrategias, programas y actividades para la formación ciudadana, la convivencia escolar de los niños, niñas y adolescentes, la educación para la sexualidad y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, en el marco de la corresponsabilidad

de los individuos, las instituciones educativas, la familia, la sociedad y el Estado.
(Ministerio de Educación Nacional, 2011, p. 1)

La ERE (Educación Religiosa Escolar) no es un área apática a esta realidad y exigencia pues en ella reposa un discurso, una metodología, unas directrices que afectan directamente el proceso formativo del país; por lo tanto, es necesario abordar su propuesta curricular por medio de un análisis crítico, ya que esta orienta a las distintas instituciones educativas. Debido al importante pero subestimado rol que tiene la ERE en la formación de personas que construyan una sociedad más justa, pacífica y humana debe reconocerse en su discurso e itinerario educativo qué tipo de ciudadano propone formar, cómo aborda problemáticas sociales serias propias de este tiempo como la violencia, desigualdad, liquidez de las categorías fundamentales para la actual sociedad, entre otras, y qué soluciones propone desde su visión del ser humano, la sociedad y lo trascendente.

Frente a los retos que la sociedad y las instituciones educativas afrontan en la actualidad pareciera no haber una propuesta clara y contundente sobre la formación en la dimensión trascendental donde los distintos ámbitos de las realidades humanas como lo político, antropológico, trascendental, educativo, moral y ético, entre otros, confluyan y se aborden pertinentemente. Este abordaje no puede limitarse a los currículos pues nunca se vería su impacto propiamente en las clases. Es pertinente, entonces, hacer una reflexión que evidencie ciertas necesidades y cambios que deben asumirse dentro de la ERE para que esta responda de manera más acertada a las necesidades de esta época.

Metodología

Objetivo general

El presente trabajo tiene el fin de identificar la pertinencia de las competencias que la ERE asume en el momento de formar la dimensión trascendente de los estudiantes. El objetivo general amerita una reflexión crítica frente a la forma como las competencias están en función de los retos que la sociedad colombiana afronta.

En este sentido, el objetivo general del mismo es identificar si la propuesta que los lineamientos de educación religiosa ofrece para la formación integral de los estudiantes es pertinente y responde a las demandas de la sociedad en la actualidad.

Objetivos específicos

En sintonía con lo anterior, como objetivos específicos se plantean: Categorizar las competencias clave en la ERE con respecto a la formación sobre lo trascendente y la espiritualidad; y exponer la importancia del modelo formativo de la ERE desde su enfoque social.

Metodología

El diseño metodológico de esta investigación se apoya en las directrices y los principios propuestos por el análisis crítico del discurso. Estos principios marcan una ruta para el estudio del discurso; por lo general se enfoca en cómo el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos y ocasionalmente combatidos por los textos y el habla en el contexto social y político; desde esta perspectiva el análisis crítico del discurso, con tan peculiar aporte, toma explícitamente partido y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social.

El análisis crítico del discurso aborda de manera crítica un discurso efectuado a una población específica, en este caso el discurso a analizar será los lineamientos y estándares de la ERE propuestos por la Conferencia Episcopal para la educación de nivel preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media. Es necesario para este análisis la relación con distintos tipos de saberes pues no solo se abordará el enfoque trascendental de la propuesta educativa, también se analizará críticamente la pertinencia de esta propuesta con otros ámbitos de la vida que a su vez trabajan otros campos del saber como la dimensión social, corporal y económica entre otras.

Las categorías que se estudiarán no pertenecen únicamente al ámbito de lo comunitario y relacional, también hay una carga cognitiva en ellos, es decir, una forma particular de entender, comprender y aprehender lo que se recibe tanto en el discurso como en la experiencia del contacto con el otro. Por eso se hace necesario evidenciar la relación existente entre: el discurso, en este caso los lineamientos de la Conferencia Episcopal; la forma como las personas lo entienden y asumen; las microestructuras que lo abordan en la sociedad como la escuela o la familia, entre otras; y las macroestructuras como el país o el sistema económico.

Además de la metodología propuesta, el presente trabajo se enriquece de los avances hechos en los estudios de los profesores Milton Molano y Juan Manuel Torres, quienes aportan la base para la presente reflexión, bajo la perspectiva de Teun Adrianus van Dijk, creador del método aplicado.

El análisis crítico del discurso exige que se asuma un enfoque particular durante el análisis del discurso para identificar, de acuerdo al tipo de fenómeno, el tema central que se

quiere analizar. En este caso, el enfoque del análisis será la correspondencia entre las directrices que las competencias escolares de los lineamientos de educación religiosa marcan para las instituciones educativas y los retos que la sociedad colombiana actual afronta frente al conflicto y la falta de formación de la dimensión espiritual que sufren los estudiantes en la actualidad.

Hipótesis

Es posible encontrar dos resultados frente al cuestionamiento sobre la pertinencia de las competencias en los lineamientos para la educación religiosa con respecto a las demandas de la sociedad colombiana en la actualidad. La primera, que se identifique una propuesta y una postura concreta frente a los fenómenos como el conflicto y la falta de formación de la dimensión espiritual de los estudiantes pero impertinente, al encontrarse basada en estructuras sociales y antropológicas atemporales que no brindan posibilidades de trascender ni de solucionar las problemáticas mencionadas. La segunda, la identificación de una propuesta apropiada, liberadora y pertinente frente a las nuevas formas de interacción social pero llevada de manera incorrecta a la práctica.

LAS COMPETENCIAS EN EL MODELO EDUCATIVO COLOMBIANO

La educación por competencias, un cambio de paradigma

Con el paso del tiempo la educación se ha visto cada vez más afectada por la influencia que la economía y las formas de gobierno tienen sobre ella. Los distintos énfasis en la educación ofrecen un lenguaje implícito que transforma la realidad bajo una perspectiva particular; a su vez, el lenguaje usado dentro de cada uno crea un mundo de posibilidades limitado centrándose en un punto de vista particular de las realidades a educar, las problemáticas particulares y los modelos definidos.

La educación por competencias es una propuesta educativa que centra el ejercicio educativo en una posibilidad para consolidar todo cuanto se aprende bajo algún tipo de funcionalidad; de modo que, quienes adquieran alguna habilidad en la escuela puedan evidenciar su uso en la cotidianidad mediante ejercicios prácticos.

Este énfasis se opone a modelos de aprendizaje donde las prácticas educativas no tienen repercusión en la mejora de las habilidades del sujeto ya que los conocimientos adquiridos, una vez memorizados y evaluados dejan de tener valor si no son aplicados al contexto donde el sujeto habita.

En Colombia solamente se han realizado dos reformas estructurales del sistema educativo. La primera cuando por primera vez se organiza la educación bajo la responsabilidad del Ministerio de Instrucción Pública, con la ley 39 de 1903 sobre la Instrucción Pública, en la que no se define qué es la educación ni mucho menos sus objetivos. La segunda gran reforma se realizó con la ley 115 de 1994 en la que se define la educación como un proceso

de formación permanente, personal, cultural y social. De esto se infiere que en Colombia se trasladó la visión de la educación como un proceso de instrucción a uno de formación del sujeto en un contexto social y cultural. (Salas, 2005, p. 2)

Salas muestra la gran repercusión que tiene para el país un cambio en los esquemas de la educación. La educación por competencias se integra en el sistema educativo colombiano a raíz de las conclusiones de la V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado en octubre de 1995 donde se pretendió cumplir con los requerimientos del Banco Mundial cuando se establecieron los criterios sobre la calidad de la educación. La importancia de estas Cumbres se encuentra justificada en que

La continuidad de la Comunidad Iberoamericana y el éxito de las Cumbres depende no sólo de que se logre evitar su politización, sino también de forma muy especial de que los países participantes sean realmente capaces, por un lado, de ir traduciendo, en el día a día, a medidas concretas y prácticas los buenos deseos y ambiciosos objetivos y proyectos que en materia de desarrollo económico y social, educación y cultura, medio ambiente, integración, cooperación y concertación, se afirman en cada Cumbre, y, por otro lado, depende de que los países participantes vayan haciendo realidad en sus políticas, tanto interiores como exteriores, los propósitos y principios proclamados. (Del Arenal, 1995, p. 56)

En Colombia, estos requerimientos se aplicaron fuertemente en las dinámicas y la logística propia de los exámenes de Estado, los cuales se centraban en servir como una prueba de aptitud sobre los aprendizajes de los estudiantes. Gracias a las nuevas orientaciones se hizo un cambio en la comprensión de la evaluación hacia las competencias aplicadas en el contexto.

Sobre la base de la afirmación de la voluntad de contribuir a un futuro común de paz, mayor bienestar e igualdad social y de los objetivos generales del desarrollo económico y social, la plena vigencia de los derechos humanos, la ampliación de los cauces democráticos y el respeto de las normas de derecho internacional, la Declaración detalla los objetivos que persigue la comunidad agrupándolos en tres grandes apartados, titulados «I. Vigencia del Derecho Internacional», «II. Desarrollo económico y social» y «III. Educación y cultura», que incluyen un claro posicionamiento sobre la mayor parte de los graves retos y problemas que afectan a los países iberoamericanos y a la sociedad internacional.

Como nota aclaratoria se añade: En este apartado hay que resaltar sobre todo la propuesta de creación de un mercado común cultural iberoamericano, de importancia capital para el futuro desarrollo de la Comunidad Iberoamericana de Naciones. (Del Arenal, 1995, p. 42)

Lo anterior, provocó el paso de un aprendizaje basado en la memorización y sin posibilidad de cambio a una apuesta por el desarrollo de la inteligencia, las habilidades y las destrezas por medio de una pedagogía enfocada en la evaluación de otros aspectos aparentemente más prácticos para quienes se educaban bajo este modelo.

Los cambios más relevantes de la educación por competencias

Es pertinente abordar una definición de competencia acertada a esta reflexión

Desde la perspectiva lingüística de Chomsky se define la competencia como el dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje (Trujillo, 2001). Por ello, a partir de Chomsky surge el

concepto de competencias como el de dominio de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación o puesta en escena. (Salas, 2005)

El desarrollo de competencias se divisó como una perspectiva eficaz para el aprendizaje pues facilita un método para la construcción de pensamiento práctico; por esa razón, la educación por competencias dejó rápidamente de ser una forma más de ver el ejercicio educativo para pasar a definir los modelos pedagógicos que a ella se adherían en este nuevo paradigma.

La creciente importancia que el desarrollo de las competencias adquirió dentro del ejercicio educativo hizo que elementos fundamentales del mismo como la pedagogía, la epistemología, los saberes y las disciplinas pasaran a ser un subsidio para la evaluación por competencias ya que esta entró en la obsesión de dar cuenta de la eficacia en la promoción escolar.

La educación por competencias ganó protagonismo frente a otras formas de educación que parecían favorecer a ciertos sectores donde los contenidos y métodos eran pertinentes. Esto significaba inequidad y una falta en la estructura educativa que demostraba un déficit social y político porque no había diferentes modelos de aprendizaje. La educación por competencias se presenta como un modelo relacionado con la equidad social al buscar la intervención y el cambio en los contextos particulares.

Sin embargo, basar la educación en la adquisición de competencias hace que se vea a la estructura educativa como una forma de instrumentalización del conocimiento, pues aborda una visión unidimensional y bancaria del proceso educativo donde lo aprendido debe ser demostrado por medio de productos finales.

La anterior perspectiva se opone a la comprensión y la sabiduría que debe gestarse en los procesos educativos que proponen la educación como un proceso donde el sujeto se educa para la felicidad.

La instrumentalización del conocimiento

El cambio a la educación basada en las competencias identifica un cambio en el paradigma epistemológico donde comprender y saber rivalizan con la capacidad. En ese paradigma el sujeto se forma para la adquisición de una habilidad, un pensamiento flexible ante los cambios en los contextos, la valoración de la información, la competencia vista como el rendimiento cualificado en distintas tareas, fijarse en obtener el resultado esperado y el dominio de una técnica.

A su vez, se desarrolló una instrumentalización de todos los campos de saber que debían dar cuenta de su sentido en la labor educativa por medio de la demostración de la promoción escolar. En este contexto, la ERE podía, como los otros campos del saber, caer en la tentación de comprenderse desde el rendimiento útil de su razón de ser en la labor educativa y no desde su sentido en la formación de seres con una dimensión trascendente.

Este cambio responde, según Miñana a que *“lo característico del neoliberalismo es proponer una visión economicista ligada a la primacía del mercado como la visión más adecuada y la única legítima para orientar las decisiones en el campo educativo, y considerar la educación como mercancía”*; ya que los grandes cambios sociales siempre han desembocado en grandes cambios en la educación pues esta no es ajena a las necesidades de las

sociedades; la gran contradicción se encuentra en que la educación ha empezado a responder a las dinámicas del mercado. De tal manera que

Si se considera que la empresa es el modelo más eficiente y competitivo para organizar la producción y los servicios en una sociedad de mercado, las escuelas y universidades deben ahora pensarse y organizarse como empresas prestadoras de servicios educativos, los factores del proceso educativo como insumos y la eficiencia y la productividad como criterios principales de decisión; (Miñana, 2005, p. 5)

En este contexto educativo la evaluación, en su sentido práctico, consiste en que el sujeto sepa aplicar en su contexto los conocimientos adquiridos por medio de las competencias comunicativas, interpretativas y propositivas. Sin embargo, la evaluación de estas competencias no siempre se encuentra en un contexto próximo al sujeto, un contexto real, pues los escenarios propuestos son creados bajo unos estándares educativos o ajenos o basados en estereotipos generales.

Quienes organizan los estándares de evaluación no cuentan con los elementos necesarios para el conocimiento de todos los contextos donde el sujeto aprende; por esta razón, lo anterior evidencia la principal falla de la educación por competencias: la falta de un contexto real donde los aprendizajes y las habilidades adquiridas sean aplicables.

La ERE no aplica a los estándares comunes productivos ni empíricos pues responde a otras dimensiones como la trascendencia, el autoconocimiento y la exploración del mundo interno; dimensiones que hoy en día son reconocidas como importantes pero no se valoran lo

suficiente. En esta medida es válido preguntar ¿qué sentido tiene la ERE en la educación por competencias?

Una posible respuesta a la incógnita sobre el papel de la ERE en un sistema que dirige a los sujetos a dar razón de sus conocimientos por medio de la aplicación de los mismos en sus contextos la da cuando pide abordar la educación en el cristianismo como una forma contemplar los problemas sociales bajo una lógica que no admite a opresores ni a oprimidos.

ELEMENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

La necesidad de una educación religiosa escolar

Es importante conocer la razón de ser de la ERE en el contexto nacional desde su inicio. Existe una gran diferencia entre los motivos para educar sobre temas religiosos en los modelos europeos y los latinoamericanos. De tal modo que, el origen de la ERE en Europa responde a la crisis pedagógica ante los temores que la secularización inspiró; por el contrario, en Colombia la ERE encuentra su fundamento en la evidente importancia por la influencia de lo religioso en la vida de las personas y el funcionamiento de la sociedad latinoamericana en general.

Según la Conferencia Episcopal de Colombia la ERE es una acción educativa para el conocimiento de la propia religión, fundamentada desde el ámbito y la disciplina escolar. Sin embargo, no puede negarse que la formación en la fe del sujeto siempre será una responsabilidad que debe ser asumida por el Estado, la familia y la Iglesia del individuo.

Los vicios de la educación religiosa escolar

La propuesta de la Conferencia Episcopal se basa en una fuerte riqueza conceptual de la doctrina católica pero cuenta con una pobreza en otras dimensiones la ERE como espacio

académico ya que cae en el error de formar sobre el ámbito celebrativo y litúrgico cuando estos aspectos hacen parte de una formación catequística.

La ERE como espacio académico no debe perder de vista su perspectiva formativa a pesar de los contenidos confesionales, pues su función es responder a un contexto amplio que no se limita a una religión; de esa manera, podrá enfocar su intención formativa a una acción más general, una acción que impacte distintos escenarios ya sean confesionales o no.

La ERE confesional puede caer en el error de adoptar modelos dados por la catequesis, desviando así su sentido formativo ya que la catequesis es un espacio donde la formación del sujeto cuenta con varios supuestos como la formación en la fe y la apropiación de una tradición religiosa con la cual se comulga. Desde el anterior punto de vista, puede decirse que la catequesis busca ser un ámbito constitutivo en la formación del creyente, elemento que la ERE no puede garantizar ni ofrecer en su espacio académico porque estaría sesgada.

Por lo tanto, la ERE debe cuidarse en su propuesta temática de no caer en el error de catequizar en el espacio académico. La anterior observación debe aceptarse con cautela pues la ERE como espacio académico cuenta con un contenido doctrinal evidente y fuerte a diferencia de los demás.

Una vez la ERE se encuentre libre de la influencia celebrativa y litúrgica propia de la religión católica, podrá integrar a los sujetos como participantes activos de su educación religiosa con la intención de formarlos en la construcción de una vida espiritual propia donde integre las dimensiones comunitaria y celebrativa desde sus experiencias propias.

LA IMPORTANCIA DE LA CLARIDAD SOBRE LAS FUNCIONES DE LAS COMPETENCIAS EN LA ERE

El rol de las competencias dentro de la ERE

En el contexto de una ERE fuertemente influenciada por la confesión católica que se imparte como única propuesta educativa oficial para la enseñanza de la religión es importante cuestionarse sobre el sentido de las competencias en este campo del saber porque, como cualquier otro, puede verse comprometido. ¿Qué utilidad representa la ERE para los estudiantes que tienen contacto con ella? ¿Qué productos factibles puede ofrecer una materia que se encuentra ligada al crecimiento humano del sujeto?

Las anteriores preguntas encuentran su respuesta en el análisis del sentido de las competencias dentro de la ERE. Las competencias a analizar son interpretativa, que se basa en los contenidos ofrecidos y la forma de asimilarlos; argumentativa que, en este campo del saber, busca que el sujeto sea capaz de dar razón de la fe en distintos contextos; valorativa actitudinal, que lleva al sujeto a integrar las habilidades aprendidas en las dos anteriores competencias para que integre fe y vida; y competencia propositiva, donde el sujeto debe aplicar todos los contenidos y habilidades en la realidad.

La competencia interpretativa en la ERE

La competencia interpretativa encuentra su sentido en el desarrollo de las habilidades necesarias para que el sujeto sepa comprender los contenidos presentados; por lo tanto, el sujeto debe asumir el conocimiento de forma objetiva, sistemática y básica. En el caso de la ERE esta

competencia se centra en los contenidos sobre las bases de la revelación y la experiencia religiosa del individuo.

El saber comprender se encuentra reducido en la ERE cuando esta se dedica a crear adeptos de una religión cargada de dogmas carentes de sentido para el sujeto que se acerca a los contenidos propuestos. (Molano y Torres, 2012)

Esta competencia tiene importancia en el proceso educativo porque es donde se hace posible el discernimiento de las búsquedas de sentido. Con respecto a esta competencia la ERE debe evitar un contenido cargado de juicios de valor para permitirle al sujeto que juzgue los contenidos desde su vivencia particular sin demeritar las conclusiones a las que llegue pues serán para él luces en su búsqueda siempre constante, siempre llena de posibilidades de errar pero siempre suya.

Del mismo modo, se busca que el estudiante desarrolle la capacidad de asumir una actitud propicia para la búsqueda de horizontes de sentido de su vida, la reflexión sobre el mundo, sus propias creencias e historia.

En conclusión, esta competencia consiste en revisar el mundo a la luz de la propia experiencia y aceptar la diferencia del otro en cualquiera de sus dimensiones.

La competencia argumentativa en la ERE

La segunda competencia que pretende desarrollar la actual propuesta consiste en saber dar razón de los contenidos y las habilidades adquiridas. En el caso de la ERE esta es una competencia de carácter argumentativo donde el estudiante debe saber dar razón de sus convicciones religiosas sin fanatismos y en apertura al diálogo con otras creencias; por lo tanto,

se busca que el sujeto tenga la capacidad de identificar los elementos particulares de su espiritualidad para fundamentarlos y confrontarlos con otras creencias.

Esta competencia debe revelar una capacidad en la persona de obrar intelectualmente, interactuar y solucionar problemas desde una perspectiva religiosa y haciendo uso de su saber sobre lo trascendente basado en experiencias que, si bien fundamentan su fe, no lo cierran a la posibilidad de entrar en contacto con los demás y sus particulares formas de entender la vida y lo trascendente.

Sin embargo, esta competencia entorpece su verdadero sentido cuando la ERE está centrada en educar con fines apologéticos sobre alguna religión de forma específica defendiendo los puntos que de un credo son juzgados. Este fenómeno apologético se genera principalmente en escenarios donde la educación es monoreligiosa y se basa en un diálogo autoreferenciado.

Sería necesario, según lo anterior, enfocar los contenidos y la intención formativa a un espectro amplio de acción de lo religioso en la sociedad actual donde las manifestaciones de lo trascendente mutan con frecuencia y carecen, en su mayoría, de fundamento. Entonces, podría desarrollarse la competencia argumentativa con base en los cambios de los movimientos religiosos en general.

La competencia valorativa actitudinal

La clave de la educación por competencias está en la forma como el sujeto integra sus conocimientos a las realidades cercanas. Vale la pena entonces fijarse en la competencia que invita a integrar la fe y la vida; esta competencia busca que el estudiante desarrolle actitudes

basadas en el saber comprender y dar razón de los contenidos de su religión en el mundo actual para que descubra el aporte de su religión al problema social.

Molano y Torres comparten la afirmación de Jackson (2005 p. 75), donde dice

Deberíamos enseñar a los estudiantes las habilidades necesarias para la interpretación y ofrecerles momentos de reflexividad, conduciéndoles a considerar el impacto de los nuevos aprendizajes sobre sus propias creencias y valores y aplicar juicios críticos de una manera constructiva, racional e informada (...) Las religiones deben presentarse no como sistemas homogéneos de creencias, sino en términos de relación entre los individuos, los grupos y el contextos de las grandes tradiciones en las cuales éstos crecen

Por lo tanto, esta competencia se relaciona con la emocionalidad del sujeto pues sería imposible generar una unión entre la experiencia de fe y la cotidianidad si no existe un lazo emocional que ubique al sujeto en un punto medio entre la experiencia trascendental y lo factible.

Muchas veces la competencia valorativa actitudinal se diluye a lo largo del ejercicio educativo porque este se centra en los aspectos teóricos de la ERE perdiendo de vista la dimensión relacional de cada religión. Esta dimensión relacional en la experiencia religiosa hace que el individuo encuentre fuertes lazos entre su fe y sus vivencias “comunes”.

Desde esta perspectiva, las religiones deben dejar de abordarse como un simple sistema de creencias para convertirse cada vez más y con mayor insistencia en una forma de relacionarse con el mundo, los otros y consigo mismo. Por esa razón, en esta competencia se debe enseñar habilidades para la interpretación y ofrecer momentos de flexibilidad para aplicar juicios de valor críticos de manera constructiva.

La competencia propositiva en la ERE

Ligada a las anteriores competencias está la capacidad propositiva que corresponde a una habilidad propia de saber aplicar lo visto no solo en la experiencia personal sino en los elementos generales del contexto en donde el sujeto se ubica. La particularidad de la competencia propositiva es su visión general de los conflictos desde la perspectiva social, comunitaria y trascendental.

La experiencia de lo religioso pretende generar un cambio en distintas dimensiones de la vida del creyente. Por lo tanto, esta competencia busca que el sujeto sepa aplicar su saber religioso al entorno social y eclesial para la transformación de los mismos; podría decirse que equivale al carácter profético de las religiones en general.

Por otro lado, este saber se ve limitado cuando no hay una evidencia de las múltiples formas que tienen las religiones de influir en los cambios sociales. Por lo general las religiones tienen una fuerte influencia en el mundo interno de las personas, en sus pensamientos y en su forma de sentir las distintas experiencias de vida, si bien esto es cierto, esta visión puede ocultar la manera como las religiones transforman la sociedad.

LOS ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

La ERE aplicada en la actualidad es el fruto de una propuesta que cuenta con unas bases centradas en distintas dimensiones tanto de los contenidos como de los procesos educativos. Estas bases dan razón de los enfoques y las perspectivas desde las cuales se sugieren los contenidos y métodos.

El enfoque antropológico

El modelo de ser humano al cual se encuentran dirigidos los contenidos de la ERE está fuertemente condicionado por los contenidos de este campo del saber. Lo anterior evidencia un sesgo en sobre la percepción de ser humano pues se basa en presupuestos más teológicos que antropológicos.

Es necesario que la ERE ayude al sujeto a reconocer que la experiencia de lo trascendente no solo lo invita quedarse en ella misma sino que lo impulsa al amor humano pues es ahí donde se concreta la opción de corresponder, con el otro, a la realización de una felicidad mutua. Pues “la afectividad presupone el deseo de salir de sí hacia el otro en su riqueza de ser en su unicidad personal; pero lo propio de la afectividad interpersonal es promover al otro en cuanto otro.” (Garrido, 2009, p. 210)

El enfoque antropológico de la propuesta de la ERE afirma que esta concibe al ser humano como un sujeto incapaz de experimentar lo trascendental en lo cotidiano si esto no proviene de una fuerza externa. Es decir, el ser humano que esta propuesta de la ERE educa es un sujeto inicialmente ajeno a la experiencia de lo trascendente pero se abre a ella solo cuando esta se muestra, se revela.

Torres propone que se maneje con cautela el valor de la experiencia personal de cada sujeto dentro de la formación pues esta es una base, un insumo y un excelente punto de partida para hablar de lo trascendental en la antropología humana; por lo tanto, debe evitarse la instrumentalización de la misma.

Por la fe, la esperanza y el amor, el cristiano vive en relación inmediata con Dios en cualquiera de sus mediaciones e instancias: cuando ora, cuando trabaja, cuando se entrega

a los suyos, cuando descansa cuando proyecta el futuro, cuando tiene un éxito o un fracaso... Nadie la puede quitar la relación con Dios; mejor aún, todo le es mediación para con Dios (Garrido, 2009, p. 178).

En contraposición con lo anterior, la experiencia de lo trascendente se aborda en esta antropología como un retorno a lo humano desde la mirada de Dios. Si bien lo trascendente para esta propuesta se muestra en ciertas ocasiones desde lo cotidiano, la tendencia es a educar teniendo como base la revelación para la relación entre el trascendente y la humanidad dejando de lado la posibilidad de la búsqueda de Dios.

Es pertinente para la ERE reconocer que el sujeto puede llegar a un punto de su vida teologal en el cual adquiera la capacidad de ver en su cotidianidad diferentes formas de la mediación con lo trascendente. En este punto la persona deja de subjetivar a Dios y lo ve en lo objetivo.

Por un lado, la relación es autocomunicación real y personal de Dios al hombre, que ha de ser elevado a una relación que es puro don de gracia, ya que tiene como contenido la comunión del Padre con el Hijo en el Espíritu Santo; por otro lado no se da fuera de la condición humana y se realiza con lenguaje humano (Garrido, 2009, p. 213)

Lo anteriormente dicho nos abre el panorama al siguiente enfoque de la propuesta de la ERE, el enfoque bíblico.

El enfoque bíblico

Este enfoque se caracteriza por responder a los contenidos propuestos desde los relatos bíblicos, al mismo tiempo fundamenta y legitima el discurso sobre los estudios bíblicos en este

campo del saber. El anterior proceso resulta problemático cuando se valora únicamente la autoreferenciación de los contenidos y su sentido.

Principio 3: Aunque la Biblia no es un libro de historia, en el sentido moderno, y aunque incluye géneros literarios poéticos, simbólicos e imaginativos, la Escritura da testimonio de una realidad histórica, los actos salvadores de Dios en el pasado, con implicaciones para el presente. La interpretación de un texto bíblico debe concordar con el sentido expresado por los autores humanos. El estudio histórico sitúa los textos bíblicos en su contexto antiguo y ayuda a clarificar el sentido de su mensaje, para los lectores originales y para nosotros. Aunque la exégesis católica emplea un método histórico, no es historicista o positivista. No limita su visión de la verdad a lo que puede ser demostrado por un análisis histórico, supuestamente objetivo. (Williamson, 2004, p. 42)

El autor demuestra que está en desacuerdo con la linealidad de la enseñanza de la revelación pues debe atenderse a lo propuesto como principio del uso de la Sagrada Escritura con relación a los estudiantes. Si se parte del hecho de un dios encarnado, debe asumirse también que Dios cuenta con una dimensión relacional donde los multirrealms permiten la reformulación de la vida humana. El enfoque bíblico no debería agotarse en una interpretación viciada de las parábolas o de los relatos veterotestamentarios, deberían ser, por el contrario, un lugar donde la libre interpretación y el cuestionamiento sobre los hechos de los relatos se den.

En la Sagrada Escritura se encuentra el anuncio de la Buena Noticia hecha por Jesús, quien por medio de su testimonio y sus enseñanzas nos muestra al Padre y al Reino que tiene para todos preparado. No solo cuenta sobre Dios, también narra la historia de un pueblo que lo busca

en distintos momentos y poco a poco lo conoce en diferentes lugares como el desierto, el Templo, los pastizales, las murallas de vigilancia de una ciudad, largos viajes y muchos otros.

Aparecen también personajes que dialogan con Él y en medio de sus diálogos le piden favores; se niegan a hacer aquello que les está pidiendo; se enfadan con Él cuestionando sus decisiones; le piden perdón por sus propios errores y por los de los demás; lloran delante de Él y también se alegran. Estos personajes logran cosas increíbles gracias a su confianza en Dios, viajan en peces gigantes, tienen hijos a edades imposibles, conquistan reinos, perdonan lo imperdonable y mueren por sus seres amados; a estos personajes hay que conocerlos también porque Dios se hace presente en ellos.

Lo anterior demuestra la intención del enfoque bíblico debería ser hacer uso de narraciones sobre la relación de Dios con la humanidad para enseñar que la biblia no es un manual de comportamiento absoluto, ni una fuente para hacer estudios arqueológicos, ni un libro de cuentos antiguos, es la experiencia de un pueblo que ha descubierto a un dios e invita a descubrirlo con ellos.

A esto se suma que este enfoque bíblico presenta los relatos neotestamentarios y veterotestamentarios desde una interpretación superficial y desfasada de las interpretaciones contextuales.

El enfoque eclesiológico

El último enfoque hace referencia al aspecto comunitario de la ERE, el enfoque eclesiológico. Este aborda las realidades de las primeras comunidades cristianas por medio de los

relatos paulinos y petrinus. Los problemas vividos por las primeras comunidades cristianas hacen las veces de ejemplo sobre los conflictos actuales.

El principal inconveniente en este enfoque es su carga moral y ética sobre las dinámicas de una comunidad cuando debería poner en el contexto de un grupo humano con diferencias el papel de la religión. El aspecto eclesiológico debería centrarse en la resolución de conflictos más actuales por medio del discurso religioso donde este sirva para la construcción de la paz en escenarios complejos gracias a las diferencias entre los sujetos, fundamentando así, una cultura de diálogo crítico, fundamentado y pacífico.

Según lo anterior es correcto afirmar que la respuesta del cambio del entorno no nace solamente de la lectura de los textos eclesiales ni de la relación de estos con las experiencias humanas. La respuesta del sujeto que genera un cambio de los contextos nace de la suma de las experiencias fundantes, los fundamentos bíblicos y una mirada atenta a los problemas sociales.

Debería reconocerse en esta dimensión la presencia de un doble movimiento provocado por Jesús en los evangelios, la vocación y el envío. Este doble movimiento se complementa en el llamado a cada miembro para luego hacer un envío explícito a cumplir la misión encomendada. Jesús reúne a una comunidad compuesta por personas diversas pero con la fe en el Reino como elemento convergente. Este grupo está enviado a dar testimonio de su experiencia por medio del servicio en distintos ministerios anunciando el mensaje en relación fraternal, rechazando el monarquismo para trabajar como comunidad en unidad y coordinación.

El testimonio evangélico plantea las celebraciones como espacio donde se comparte lo central de la vida, la fe como el fundamento y la razón de ser. Estas celebraciones son de carácter

comunitario donde se comparte no solo una espiritualidad propia sino también los bienes por medio del compartir en torno a la mesa y la imagen del hogar donde la unidad no es solo relación interior sino también social.

La ERE debería hacer especial énfasis en que la fe y la vida en comunidad no limitan la vida de la Iglesia expresada en los evangelios. Hay una clara apuesta por la transformación de la sociedad donde se vive. Existe un sentido profético-transformador donde cada miembro fielmente a su discipulado vela por la construcción del Reino. Esta pequeña comunidad, enviada y testigo, es cercana a Jesús en comparación con quienes siguiéndolo no experimentaron de cerca la formación de la comunidad de salvación; en este punto Pedro cobra especial protagonismo al ser representante, voz e imagen de esta comunidad seguidora que confiesa una fe común, Jesús es hijo de Dios.

Lo anterior nos lleva a concluir un elemento central ofrecido por el enfoque bíblico en la formación de una espiritualidad, que la fe no es una colección de testimonios sino una realidad viva y vivida que modifica el rostro de la cultura y crea compromisos desde el fundamento de cada religión.

A MANERA DE PROPUESTA

La Educación Religiosa Escolar no debe limitarse a la evaluación de las competencias

La ERE tiene un papel relevante en la formación de la dimensión trascendental del sujeto, por lo tanto, debe asumirse como un área del saber que va más allá de la aprehensión de los contenidos propuestos ya que su pertinencia se encuentra en la integración de actitudes más humanas, valores constructores de sociedad y hábitos enriquecedores.

Debido a la complejidad de la ERE como área del saber dentro de la escuela, es necesario reconocer que la función de la evaluación no puede limitarse a dar razón de los contenidos adquiridos por el estudiante. En un estado ideal de la evaluación, esta debería dar razón de los cambios que el sujeto experimentó durante un periodo de tiempo y cómo esos cambios hicieron de él una persona más plena, humana y mejor ciudadana; sin embargo, si se hace una observación real de la situación actual de los procesos educativos, se descubrirá con facilidad la gran barrera que impide estas formas de evaluación. Se debe, entonces, replantear la evaluación dentro de la ERE donde esta no se agote en una prueba o se limite a un instrumento de evaluación específico sino que aborde de forma general aquello experimentado por el sujeto durante su proceso de aprendizaje.

El lenguaje simbólico en la evaluación de la Educación Religiosa Escolar. Para responder a una evaluación que aborde las distintas competencias, dimensiones y experiencias del sujeto es pertinente comprender cómo el lenguaje se hace cada vez más una herramienta útil para la ERE. El lenguaje es un medio para la expresión del mundo interior, por consiguiente, por medio de él se puede hacer un diagnóstico sobre las construcciones que el sujeto ha elaborado sobre criterios y comportamientos que sobresalgan para la mejora del tejido social de su contexto. Según lo anterior, la competencia argumentativa como forma para el desarrollo de la habilidad comunicativa ofrece diferentes herramientas que favorecen la expresión del mundo interior del sujeto. Es por medio de la comunicación que se logra la expresión de los sentimientos, las opiniones y toda percepción cosmológica.

Debe entenderse que sobre la competencia argumentativa y la habilidad comunicativa no se está haciendo una única referencia a lo oral pues el ser humano ha encontrado infinitas formas de expresión y todas son válidas dentro del modelo evaluativo de la ERE que se quiere proponer.

Tampoco es legítimo afirmar que el fin de la evaluación, desde la perspectiva de competencia argumentativa, es sustraer del sujeto las mismas reflexiones o conclusiones morales pues se espera que él mismo forme sus criterios de acción y los aplique en los respectivos contextos. De modo que, no se puede esperar del sujeto una aceptación ciega de los juicios morales dados pues se espera que desarrolle una capacidad crítica desde la cual acepta o rechaza lo propuesto.

Por otro lado, el método de evaluación usado en el proceso pedagógico no debería ser un evento puntual y aislado del proceso, es decir, no debe limitarse al instrumento de evaluación. Debe, por el contrario, ser un hecho transversal en el proceso de formación del sujeto.

Según lo anterior, vale la pena echar un vistazo a la definición de pedagogía crítica que Peter McLaren y Puiggrós ofrecen.

La pedagogía crítica como propuesta acertada para la Educación Religiosa Escolar.

La pedagogía crítica es una pedagogía en la cual lo personal es entendido siempre como social, y lo social es insertado siempre en la historia a fin de poner de manifiesto el modo particular en que ha sido producida la subjetividad, y elegir los caminos por medio de los intereses de sexo, raza y clase, tanto como por medio de otros intereses. (McLaren y Puiggrós, 1994, p. 14)

La pedagogía crítica cumple entonces con las condiciones necesarias para constituirse como una propuesta metodológica para la enseñanza de las ciencias religiosas ya que tanto su proceso como su producto están directamente relacionados con una intervención significativa en el contexto. La relación entre la pedagogía crítica, la habilidad comunicativa y la competencia argumentativa está ligada al hecho de que un cambio en alguna esfera del contexto en el que se habita amerita un proceso argumentativo complejo y es también una forma de expresar un cambio significativo en los sujetos que intervienen en él.

El hecho de adquirir conciencia histórica hace que el sujeto se ubique en un lugar y en un espacio determinado dentro del conjunto de sucesos que experimenta para reconocerse como protagonista de dicho sucesos. Una vez el sujeto se reconoce parte activa de su historia, a distintos niveles y dimensiones, se espera que desarrolle una capacidad para reflexionar sobre sus entendimientos, las perspectivas ajenas y las prácticas individuales y colectivas que se encuentran ligadas a lo religioso y al lenguaje trascendental.

Lo anterior da cuenta de la importancia de las prácticas de la pedagogía crítica. Sin embargo, debe ponerse especial atención sobre la forma como los distintos modelos pedagógicos y estilos pueden adaptarse a esta necesidad de hacer de la ERE un espacio que se fije en el proceso de la toma de conciencia sin limitarse a una evaluación como evento puntual. Grundy, en *“Producto o praxis del currículo”* da una guía para la creación de un currículo pertinente a la perspectiva de la ERE como un proceso donde este es la construcción cultural de muchas prácticas. Dichas prácticas deben estar enraizadas a distintos intereses, racionales y prácticos de la población que se educa bajo este paradigma.

Según lo anterior, sería necesario despertar en el estudiante un interés genuino sobre el papel que las religiones, lo trascendente y el lenguaje simbólico tienen en su vida y en la construcción de una sociedad. Una vez el estudiante valore la importancia que tiene en su vida la construcción de un mundo interior enriquecido por sus experiencias, es papel de la ERE formar y acompañar lo en este camino para que sus prácticas y creencias sean coherentes y lo lancen a la búsqueda de su realización personal basado en un sistema de valores.

El desarrollo de las competencias en la ERE debe llevar a la integración de la experiencia religiosa con la cotidianidad.

El riesgo de limitar la ERE a los contenidos. Los lineamientos de la Conferencia Episcopal para la Educación Religiosa Escolar cuenta con elementos valiosos como la esquematización y consolidación de las propuestas para la ERE pero debe tenerse en cuenta que las competencias centradas en el saber comprender y dar razón de la fe no pueden valorarse por la cantidad de información brindada a los estudiantes ni por la adquisición de conocimientos porque lo central de estas competencias es cómo el estudiante hace parte de la transformación de su contexto gracias al uso de las habilidades y los conocimientos brindados.

Para evitar que el proceso de formación del estudiante lo lleve a dar razón de sus conocimientos sin la aplicación de ninguna habilidad es fundamental abordar este proceso más allá de la comunicación de información. La falta de aplicación de las habilidades en el proceso formativo de la ERE hace de este un espacio sin sentido y lleno de contenido en la vida del estudiante. La formación brinda en el espacio académico de la ERE debe tener como objetivo,

además de brindar conocimientos sobre lo trascendente en la vida del ser humano, fortalecer distintos tipos de relaciones que pueden verse en la actualidad distorsionadas.

La separación entre experiencia religiosa y la cotidianidad. Distintas experiencias de vida y el dualismo propio de occidente han llevado a las personas a hacer radicales separaciones entre la religión y distintas dimensiones del ser humano como la ciencia, la política o el conflicto. Para garantizar la integración del lenguaje simbólico, la experiencia de lo trascendente y la propuesta religiosa a dimensiones cotidianas se debe brindar las experiencias necesarias para que los estudiantes analicen las realidades desde diferentes perspectivas y así descubran que una misma situación puede estar relacionada con los contenidos que la ERE brinda, es más, puede revertirse la situación haciendo una exposición de contextos ligados directamente a lo religioso donde se hagan explícitas las dimensiones política y cultural, entre otras.

También debe formarse a los estudiantes para que asuman procesos de metacognición donde interpreten el sentido de profesar un credo, identificarse con una religión y la influencia que en su vida representan ciertas estructuras religiosas, además de lo macroestructural el estudiante puede interpretar distintos acontecimientos y ligarlos a su experiencia de lo trascendente; elaboren un criterio fundamentado de sus decisiones religiosas y sean capaces de considerar las consecuencias de las mismas desde una mirada personal y comunitaria.

La separación entre la fe y la experiencia de lo cotidiano. Debido al dualismo anteriormente nombrado, otro aspecto difícil de integrar a la estructura de la religión, y por consiguiente a los contenidos de la ERE, es la fe. Los estudiantes no hacen evidente la relación que tiene la fe con los temas abordados en la clase de ERE porque para ellos esta hace parte de un

plano trascendental que se escapa de la cotidianidad y aunque tiene impacto en el comportamiento del sujeto no responde a algo común o cotidiano, además la manifestación de la fe no implica la integración de una religión pues se puede creer en lo trascendente sin necesidad de ligarlo con una confesión religiosa.

El reto de la ERE para integrar la fe y la experiencia religiosa tiene que llevarla a formar más en la unión que existe entre la experiencia personal y la confesión de una religión que no aliena al sujeto, pues por el contrario sirve de medio para que este trascienda en sus distintas dimensiones. Con la integración de la religión a una experiencia más personal y común se liga la vivencia de la fe a un contexto cotidiano.

Para el caso concreto del cristianismo, la integración de la de fe a la vida diaria debe llevar a quien se sienta cristiano a concretar sus creencias en la promoción, proyección y protección de actitudes misericordiosas en su día a día. La decisión consciente de optar por actitudes misericordiosas se traduce en un doble movimiento, el primero, exterior, consiste en la construcción de una sociedad donde los Derechos Humanos sean una realidad y el segundo, interior, la inclinación del corazón propio a la experiencia de aquel que sufre sin importar la causa.

La separación entre lo trascendente y la cotidianidad. La tercera gran separación a la cual al ERE debe prestar especial atención se experimenta entre la experiencia cotidiana y el trascendente (Dios). El ser trascendente se visualiza como un ente distante, alejado de la realidad y presa de los momentos de éxtasis. Esta visión del trascendente legitima con mayor medida la separación entre él mismo y la experiencia de lo cotidiano, lo común.

Un ser todopoderoso, omnipresente y omnisciente es para el ser humano un ser distante de sus realidades. Cuando este se presenta en la vida de las personas con características divinas dificulta su relación y comprensión porque alza las barreras de la majestuosidad y lo trascendente se vuelve inalcanzable. Cuando el trascendente se presenta desde la vía de la superioridad con él solo podrán establecerse relaciones verticales donde el esquema en el cual un dios se fija en la pequeñez de los seres humanos para reafirmar su autoridad se mantiene.

Un ser dueño absoluto de todo es el único responsable de cuanto acontece en las realidades humanas, ante esto el ser humano es incapaz de entenderse como protagonista de cuanto le sucede o de su situación social o política pues todo depende y es voluntad del trascendente. Todas las realidades, incluso las más extremas como el dolor, la muerte y la injusticia, son responsabilidad de ese ser divino.

Antes de integrar al ser trascendente a la experiencia de lo cotidiano, la ERE tiene el reto liberar al ser humano de la visión de un Dios que permite el dolor de la humanidad; legitima la existencia de víctimas; se mantiene pasivo ante la injusticia y la exclusión; y es responsable de todo cuanto acontece. Lo trascendente debe abordarse más con los lentes de quien está en búsqueda de un misterio y se encuentra en cada ocasión con algo cada vez más llamativo, desconocido y apasionante pero al mismo tiempo enriquecedor para dejar de lado la perspectiva de un ser que se impone, juzga y se hace lejano a los seres humanos.

Para lograr dicha superación de la visión de un dios que libera de sus responsabilidades al ser humano y se hace único protagonista en la vida de cada uno de ellos debe cambiarse el

paradigma de la voluntad divina a un paradigma donde la persona se responsabiliza de sus actos donde el trascendente es más una inspiración y un apoyo que un ente decisorio absoluto.

El paradigma de la voluntad divina se percibe en muchas ocasiones como excusa para justificar la existencia del sufrimiento y de las injusticias, liberando así al sujeto de la responsabilidad propia de su situación actual. En el paradigma de la autoimplicación el sujeto es consciente de su responsabilidad frente a las estructuras sociales, las consecuencias de sus actos y su forma de ser creyente en su contexto; en él el trascendente es una guía que le ayuda a asumir un estilo de vida particular donde sus creencias se transforman en actitudes y acciones concretas.

Para lograr este cambio de paradigma, la ERE debe hacer evidente cómo las religiones superan la indiferencia y la confianza inocente en lo trascendente, propia del anterior paradigma, para lograr en el estudiante actitudes de autoimplicación y participación en la ruptura de las dinámicas injustas. Es necesario centrarse en mover el corazón de los estudiantes hacia el dolor ajeno para que descubran cómo las religiones se inspiran en lo trascendente para la construcción de un mundo más justo donde los seres humanos sufran menos por las estructuras sociales, económicas y políticas.

Una educación que responsabiliza al sujeto de las consecuencias de sus acciones y lo hace consciente de las mismas propicia el crecimiento de actitudes como la empatía, que ayuda al crecimiento comunitario y la resolución de conflictos y disminuye la justificada indiferencia ante las injusticias.

En conclusión, el cambio de visión sobre lo trascendente y la educación en un paradigma de la autoimplicación favorece la integración de la experiencia religiosa a la cotidianidad pues la religión estará implicada en todas las dimensiones del ser humano.

Es pertinente que las competencias de la ERE se basen en acontecimientos que ameriten la resolución de conflictos.

La ERE puede aportar al cambio de las estructuras injustas. En el contexto de nuestro país, se hace cada vez más necesario que la escuela eduque para la construcción de la paz en los diferentes escenarios donde el estudiante se encuentra. Por su lado, la ERE tiene la gran responsabilidad de aportar en este proceso formativo las bases donde lo trascendental y lo cotidiano se unen para la construcción de un mundo más justo, humano y pacífico. Uno de los retos de la ERE, mencionados anteriormente, consiste en la unión entre la dimensión trascendente del ser humano y la cotidianidad de su vida, por lo tanto, la formación que desde este reto puede brindarnos debe nutrir al estudiante de habilidades que enriquezcan su contexto y su mundo interior.

La relación entre interioridad y el cambio en los contextos. Atender a dos escenarios como lo son el contexto del sujeto y su interioridad pareciera en ocasiones una tarea dividida. Todo lo contrario, pues no puede esperarse ningún cambio exterior si las estructuras interiores se encuentran intactas. Tampoco es una tarea donde primero se atiende a lo interno y luego a lo externo sucesivamente. Esta tarea se da de manera simultánea donde los impactos sobre la realidad del contexto llegan al sujeto para generar en él la necesidad de un cambio que nace de sí

mismo, así paso a paso la transformación se presenta como un evento progresivo que atiende tanto a las necesidades interiores como a las exteriores.

Para asumir esta tarea la ERE debe ser consciente de su determinante papel no como generadora de cambio sino como acompañante en el proceso de transformación, para ello debe ofrecerles a los estudiantes las experiencias necesarias que los lleven a adquirir las habilidades que les permitirán ser protagonistas del cambio en sí mismos y en los demás. Estas habilidades deben responder tanto al plano interpersonal como al intrapersonal, por lo tanto se proponen la formación en el diálogo respetuoso, el sentido de la responsabilidad, la preocupación por el otro, la construcción de comunidad y el respeto por los derechos, entre otras, como habilidades que aportan a la relación con los demás. Para atender a la construcción de lo intrapersonal, habilidades como la autorreflexión, la introspección, la construcción de un lenguaje que represente cuanto se siente y se piensa y la representación simbólica del mundo interior serían, entre otras, necesarias para que el sujeto forme sólidamente su interioridad.

La profundidad del mundo interno es la base para la comprensión del otro. El lenguaje cumple un papel fundamental en la construcción de la persona y en la construcción de su mundo interno porque es el límite de sus capacidades para transmitir y transmitirse cuanto es, siente y experimenta. Desde esta perspectiva la ERE cuenta con la fortuna de poseer una estructura apta para que el sujeto enriquezca su lenguaje y lo una a sus experiencias interiores. Según Molano y Torres, no es suficiente con enriquecer el lenguaje, debe avanzarse hacia la representación simbólica de las realidades internas pues esto ayuda a la persona a descubrir, presentar y simbolizar sentimientos, emociones y limitaciones en medio de los diferentes estados de ánimo.

Esta construcción del mundo interior y del lenguaje simbólico para representarlo es clave para que las personas se entiendan más a sí mismas y a los demás porque cuentan con la capacidad de entender cuanto acontece en la vida de los otros pues también lo han experimentado. Es así como la empatía se constituye como una habilidad constructora de relaciones interpersonales más sanas, humanas y comprensivas.

Al desarrollo de habilidades que aportan a la mejora de las relaciones interpersonales y la representación del mundo simbólico se suma la habilidad crítica por medio de la cual el sujeto es capaz de juzgar la realidad de su contexto en términos de justicia, equidad y bien común. Para el desarrollo de esta habilidad la ERE debe brindarle al sujeto las herramientas necesarias para la construcción de un criterio maduro e informado sobre los acontecimientos que experimenta, de ese modo, se evita ser presa de la manipulación de la información y de los fenómenos mediáticos que tergiversan cada vez más la comunicación de los hechos.

Por lo tanto, las competencias críticas se acompañan de habilidades como investigar y discernir.

Para concluir, la formación de las habilidades interpersonales e intrapersonales deben llevar al sujeto a mejorar su comunicación consigo mismo y con los demás para, de ese modo, interactuar de manera más acertada con el mundo interior y el exterior donde los conflictos son frecuentes y se presentan como una oportunidad de cambio si se les aborda como tal. Conocerse más y descubrir la propia riqueza y complejidad que el ser humano encierra en sí mismo mejora en el sujeto la comprensión de quien es distinto y diferente a mí.

La ERE debe aprovechar su campo de acción y hacer uso de las situaciones de conflicto para que el sujeto aplique lo aprendido con respecto a sí mismo y a los demás. De tal forma que demuestre su capacidad para generar empatía, hacer consensos, obrar con base en el sentido de la justicia y la búsqueda del bien común junto con personas que piensan y obran de distinta forma a la suya.

La ERE debe integrar una nueva evangelización en el contexto de la libertad y el sincretismo religioso.

La ERE en sintonía con la actualidad. En la actualidad encontramos un mundo donde todos los paradigmas conocidos cambian constantemente en distintos ámbitos. Estos cambios hacen que los seres humanos piensen y proyecten de una forma particular la vida, el obrar, la forma de entender los fenómenos sociales, culturales, políticos y económicos que experimentan a diario. La dimensión trascendental que la ERE educa en el sujeto no está libre de este fenómeno, por el contrario, se encuentra directamente ligada a todo lo demás. Esta ligación no es una novedad evidenciada, es un hecho que siempre sucedió pero que ahora es evidente y por lo tanto, fuente de información para entender lo trascendental y replantear la forma de presenciar esta dimensión en la vida del sujeto.

La ERE no se puede deshacer esta ligación entre aquello que ocurre en el mundo y aquello que ocurre en el interior del sujeto desde su trascendentalidad; esta separación entre la experiencia trascendental y lo cotidiano ha ocasionado en la sociedad, en el caso del cristianismo, una serie de fenómenos con consecuencias negativas para quienes observan a la Iglesia y a sus

creyentes de una forma crítica donde no es clara la opción que el evangelio, el testimonio o la misericordia ofrecen para el ser humano actual en un mundo en cambio.

Una propuesta para la ERE en un contexto cambiante. En ocasiones, la historia ha demostrado que las opciones de la Iglesia católica se encuentran desfasadas en el tiempo donde los eventos avanzan rápidamente y las respuestas eclesiales son impertinentes.

La respuesta clave para evitar este error histórico es vivir en sintonía con los eventos del presente. Para esto la ERE puede inspirarse en el acto primero de la teología: la contemplación, una contemplación que forma en el silencio y la oración; será este el primer impulso para dar el paso al segundo acto: hacer una reflexión teológica, que es en última instancia una forma de anunciar el Evangelio.

La ERE debe educar en sintonía con el mundo, con la naturaleza y la realidad donde los estudiantes existen. Debe también abordar todo con una mirada particular, una mirada teologizada de las diferentes realidades para entrar en comunión con la vida misma y en ella descubrir lo trascendente para enseñar a responder a las necesidades del mundo actual de manera pertinente, asertiva y creativa.

Sin embargo, no se puede perder de vista que el nuestro ya no es más un país católico y que la ERE ofrecida en él es altamente confesional. No es posible seguir disfrazando la confesionalidad del cristianismo en nuestro contexto colombiano donde las religiones parecen ser más una mezcla de diversos elementos que desvirtúan la esencia de cada religión. (Molano et al., 2012)

Una responsabilidad social como resultado de la ERE. En la actualidad, la pregunta por la salvación es una constante en los diferentes tipos de creencias. Cada propuesta religiosa de los

diferentes movimientos ofrece una forma de salvación. La ERE debe entrar en sintonía y educar en una correcta contemplación del mundo desde la perspectiva de lo trascendente para responder a las demandas del mundo actual.

La ERE debe formar para que las personas afronten una responsabilidad compartida desde sus obligaciones religiosas y humanas. Asumir estas responsabilidades implica comprender que la confesión religiosa complementa la forma como debe comportarse en el mundo pues las normas y los acuerdos éticos deben mantenerse. Ninguna religión libera a la persona de sus responsabilidades como ser humano, incluso como ciudadano, a respetar la vida, a actuar de forma limpia y justa, a hablar y actuar con veracidad, entre otras actitudes. Si los acuerdos sociales fueran en algún momento injustos, tendría que relucir la dimensión profética de la religión.

Para finalizar, es pertinente dejar de lado la visión de los valores que los hace propios de alguna religión. Es decir, no podemos hablar de valores cristianos, musulmanes o budistas ya que todos ellos son en sí valores y son intrínsecamente buenos para la convivencia entre los seres humanos. La ERE debe marcar la forma como un cristiano vive dichos valores sin enseñar que estos son particulares de alguna religión.

Bibliografía

Del Arenal Moyúa, C. (1995). Balance y perspectivas de cuatro cumbres iberoamericanas. *Revista de estudios políticos*.

Garrido, J. (2009). Evangelización y espiritualidad. *El modelo de la personalización. SALTERRAE, Santander*.

Jackson, Robert (2005). L'«éducation interculturelle et la diversité religieuse : les approches interprétatives et dialogiques en Angleterre. En, Fernand Ouellet (dir) Quelle formation pour l'«éducation à la religion. Quebec : Le press de l'«Université Laval.

McLaren, P., & Puiggrós, A. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: Aique.

Ministerio de Educación Nacional. (2011) Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1, Brújula. Colombia

Miñana C. (2006) Sobre la Misión de la UN: Un esfuerzo por entender el punto de vista de los reformadores. *Bogotá: Universidad Nacional de Colombia*.

Molano M. y Torres J. (2012) As competências na educação religiosa escolar: algumas cautelas e projeções. *Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura - Ano VIII, n. 37*.

Salas, W (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Universidad de Antioquia, Colombia. Revista Iberoamericana de educación*

Trujillo, F. (2001). Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural. *Comunicación presentada en el Congreso Nacional "Inmigración, Convivencia e Interculturalidad"*, organizado en Ceuta por el Instituto de Estudios Ceutíes.

Williamson, P. S. (2004). Principios católicos para la interpretación de la Escritura. *Selecciones de teología*. dialnet.unirioja.es

Wodak R y Meyer M (2003) Métodos de análisis crítico del discurso. La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. Teun A. van Dijk *Barcelona: Gedisa*.