Universidad de La Salle
Ciencia Unisalle

Licenciatura en Educación Religiosa | Facultad de Ciencias de la Educación

2023

El aporte pedagógico del arte religioso a la educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte de Bogotá

Edwin Francisco Rave Espinosa
Universidad de La Salle - Colombia, erave15@unisalle.edu.co

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

Part of the Vocational Education Commons

Citación recomendada

Rave Espinosa, E. F. (2023). El aporte pedagógico del arte religioso a la educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte de Bogotá. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/289

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.

El aporte pedagógico del arte religioso a la educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte de Bogotá

Autor

Edwin Francisco Rave Espinosa

Director

Dr. Sandro Leonardo Munévar Vargas

Universidad De La Salle

Facultad De Ciencias De La Educación

Licenciatura en Educación Religiosa

2023

Tabla de contenido

Anexos 5

Agradecimientos 6

Dedicatoria 6

Introducción 7

Capítulo 1 : Planteamiento del problema 9

1.1 Justificación 9

1.2 Pregunta problema 12

1.3 Objetivos de la investigación 13

1.4 Estado del arte 13

Capítulo 2 : Marcos referenciales 18

2.1 Marco contextual: 18

2.2 Marco Legal 21

2.2 Marco conceptual 26

2.3.1 Periodos de la historia del arte en Colombia 27

2.3.2 Abordaje de categorías 46

Capítulo 3 : Diseño metodológico 68

3.1 Enfoque de la investigación 69

3.2 Método 72

3.3 Paradigma 74

3.4 Muestra 76

3.5 Técnicas de recolección 76

3.5.1 Instrumento de recolección de datos a estudiantes 78

3.5.2 Instrumento de recolección de datos a docentes 82

3.6 Técnicas de análisis 86

Capítulo 4 : Análisis 87

4.1 Análisis de la información recolectada de las estudiantes 87

4.1.1 Matriz de análisis de entrevistas a estudiantes 87

4.1.2 Arte religioso 90

4.1.3 Educación religiosa 99

4.1.4 Símbolo: 105

4.2 Análisis de la información recolectada de los docentes 116

4.2.1 Matriz de análisis de entrevistas a docentes 116

4.2.2 Arte religioso: 119

4.2.3 Educación religiosa 123

4.2.4 Símbolo 131

Conclusiones 133

Referencias 141

Índice de tablas

Tabla 1 79

Tabla 2 83

Tabla 3 87

Tabla 4 89

Tabla 5 89

Tabla 6 116

Tabla 7 118

Tabla 8 118

Índice de figuras

Figura 1 103

Figura 2 109

Figura 3 110

Figura 4 111

Figura 5 112

Figura 6 113

Figura 7 114

Figura 8 115

Figura 9 129

Anexos

Para acceder a cada uno de los anexos por favor ingresar al siguiente link: https://drive.google.com/drive/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d?usp=sharing

1. **Anexo A:** RAI. Resumen analítico de investigación. Estado del arte
2. **Anexo B:** Consentimiento informado a docentes y estudiantes entrevistados
3. **Anexo C:** Grabaciones de las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes
4. **Anexo D:** Transcripción de entrevistas realizadas a docentes
5. **Anexo E:** Transcripción de entrevistas realizadas a estudiantes
6. **Anexo F:** Análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes
7. **Anexo G:** Análisis de las entrevistas realizadas a docentes

Agradecimientos

A Dios Uno y Trino y Nuestra Señora De La Estrella.

Al Alma Mater, Universidad De La Salle, Bogotá.

Colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá.

Hijas de María Auxiliadora

Dr. Sandro Leonardo Munévar Vargas

Dr. Jorge Yecid Triana Rodríguez

Dedicatoria

Dedicado a mi familia, a mi Madre la Iglesia y a los que han caminado conmigo en el campo del Arte Religioso y del Arte Sacro.

Introducción

La presente investigación es una apuesta por la relación entre Arte, Educación y Religión, develando sus relaciones y mutuos aportes situados propiamente en el campo de la escuela católica. Este proyecto ha sido desarrollado durante los años 2022 y 2023, un tiempo de retorno a las aulas presenciales después de los hechos del Covid-19 que afectó a nivel mundial los procesos educativos y que reconfiguró su cotidianidad. Desde otro punto de vista, se comprende que la investigación se desarrolla en Colombia, país laico pluricultural, (C.P., 1991, artículos 1, 7 y 19) heredero de tradiciones indígenas, africanas y europeas (por la colonia) entre otras muchas y que con los procesos de globalización se ha diversificado más el panorama. En una mirada más lejana del presente, se reconoce la presencia de la tradición artística de la Iglesia Católica que ha tenido distintas funciones a través de la historia, entre ellas, la educativa – catequética y, aún más lejano en el tiempo, se distinguen los procesos comunicativos, religioso, significativos, educativos, y artísticos en cuanto a la manifestación, cada uno de ellos considerados como connaturales al desarrollo humano.

Este umbral, los contextos de las disciplinas, suscita experiencias significativas en la formación de la identidad de las personas y de las culturas, manifiesta encuentros con lo trascedente y aporte en la construcción del significado de la vida. En este campo, la educación religiosa, el arte religioso y el símbolo, dialogarán para dar frutos en favor de la pedagogía, de didácticas y de nuevas comprensiones del estudiante y del docente creyente que manifiesta su fe por medio del arte.

El Colegio María Auxiliadora Norte ha abierto sus puertas a la investigación, permitiendo que la comunidad educativa sea el espacio y los sujetos que brindarán su red de significados para

comprender el aporte pedagógico que el arte religioso puede hacer a la educación religiosa de la Institución Educativa.

En el capítulo 1 se plantea el problema y su justificación, los objetivos de la investigación y los antecedentes investigativos del objeto de estudio. En el capítulo 2 se desarrolla el contexto tanto físico, social, legal e histórico que interviene en la realidad a ser investigada. Este acercamiento histórico permitirá comprender hechos que han marcado las formas artísticas que hoy se evidencian. En el capítulo 3 se realiza el diseño metodológico, mencionando el enfoque, metodología, paradigma, la muestra y los instrumentos a ser aplicados para la obtención de la información. En el capítulo 4 se analiza la información recolectada en diálogo y respuesta a los primeros planteamientos que disponen el marco conceptual desde el cual se comprende la realidad. Dichos análisis fueron el punto de partida para generar algunas recomendaciones para la aplicación del arte religioso en la educación religiosa escolar.

El proyecto finaliza presentando las conclusiones según los objetivos planteados y las aproximaciones a posibles investigaciones futuras que nacen de lo que se ha suscitado con esta investigación.

Capítulo 1 : Planteamiento del problema

1.1 Justificación

Investigar sobre el arte es adentrarse en las profundidades de la filosofía y de las humanidades; es discernir sobre un mundo que concierne a lo experiencial y sensitivo. Además, investigar sobre el arte en la educación pone de relieve la influencia a veces desconocida que este ha tenido en la construcción de la identidad de los pueblos y de cada persona. Luego, investigar sobre la incidencia del arte en la educación religiosa permite abrir puertas en tomar conciencia de su importancia dentro del plano espiritual y religioso, pues el ser humano como sujeto de lenguaje, es permeado por un mundo simbólico y trascendental de manera activa y pasiva.

Por lo anterior la necesidad de este proyecto es reconocer la influencia que ha permanecido allí y que poco se ha escudriñado para, finalmente, producir una serie de recomendaciones para la aplicación del arte religioso en el aula de clase y generar espacios de aprendizaje mucho más profundos y encaminados a construir generaciones que se comuniquen con sus antepasados por medio de los mensajes que han dejado inmortalizados y, de la misma manera, se permitan comunicar su fe a otras generaciones.

Por otro lado, la investigación se propone adentrarse en problemáticas como la falta de concentración en algunos estudiantes, el desarrollo de una mirada crítica de la realidad, las concepciones de religión que cada persona posee y atender a la dimensión artística que muchas personas desconocen, ignoran, o se limitan a descubrirlo porque se consideran poco hábiles para este campo, siendo éste un elemento inherente a cada ser humano. Dichas problemáticas intentarán ser atendidas desde un grupo de estudiantes y docentes que hacen parte del Colegio

María Auxiliadora Norte de la ciudad de Bogotá, por lo tanto, se requiere rigurosidad, cercanía, mirada crítica y respeto por las narrativas y subjetividades que se generan de los encuentros entre investigador y las personas investigadas.

En consecuencia, es pertinente estudiar dicha relación entre el *Arte religioso* y la *educación* para propiciar espacios de aprendizaje en torno a estos dos conceptos y la apertura de sus fronteras para servir de una mejor manera a la educación formal.

Esta es la razón por la cual se escogió el presente tema: La presencia del arte religioso en la educación religiosa escolar con el fin de romper prejuicios contra todo aquello que sean representaciones de Dios en una sociedad con procesos de secularización, porque retomar con vigor la importancia de la religión y sus expresiones hacen parte de la formación integral que tanto se promueve en las Instituciones educativas. Si se logra afianzar dicho reconocimiento, el aporte de la investigación logrará alcanzar a más personas en cuanto a la producción de arte, la valoración de los aportes a la educación, a la vida simbólica, a los estudiantes y el acercamiento a una de las tradiciones artística más entrañables en el contexto colombiano como lo es la católica. Como aseguró Roger Gehlbach (citado por Arañó, 1994):

> El arte constituye, en todas sus formas de manifestarse, uno de los tópicos educativos más fascinantes, por cinco razones: 1. El arte, en una o más formas, está presente en cada civilización humana. 2. Arte es un concepto que clara y ampliamente rechazan definirlo quienes se ocupan de su estudio, o práctica. 3. En la mayoría de los casos la práctica artística es un trabajo de soledad individual, al menos a nivel conceptual. 4. La habilidad para su aprendizaje está en relación directa con las aptitudes personales. 5. Como consecuencia de las estas razones anteriores las enseñanzas artísticas habitualmente se consideran difíciles de enseñar. (p. 4)

Si se desea sumar mayor complejidad al asunto, en el caso de las artes religiosas, éstas no se enfrascan en la individualidad, sino que se constituyen en puentes interpersonales e intercomunitarios. Se suscita la pregunta: ¿Cómo asumir y juzgar una obra que represente aquello que muchas veces se escapa de la lógica, que explica elementos en que las palabras se agotan, o de aquello trascendente que refleja las razones que motivan la cotidianidad de un grupo inmenso de personas?, tal es su importancia que una imagen religiosa puede llegar a considerarse íconos o símbolos de la identidad hasta de una nación, aunque se considere constitucionalmente laica. Tal es el caso de la imagen sagrado corazón de Jesús, el cual tiene una relación íntima y cercana con Colombia, existiendo dichos que hacen referencia a: *El país del Sagrado Corazón*.

Esto prevé la fuerte categoría que se presenta como hermana del arte: La cultura. En los documentos académicos abordados, la cultura es también memoria de las naciones y es la que llena de sentido una expresión religiosa. Casanova (2004) la aborda desde el plural, es decir, *las culturas*:

> Debemos tratar a la cultura en plural, ya que, en singular, estamos aludiendo a un conjunto de saberes que controla un grupo privilegiado de la sociedad, que deja fuera todo lo que relaciona a la pluralidad que engloba una cultura. Las culturas se componen de la lengua, las creencias, las costumbres, las manifestaciones artísticas, la gastronomía. (Casanova, citado por Lanfranconi, 2019, p. 12)

El arte puede ser, por consiguiente, un medio de sublevación, de libertad, que requiere contemplación, admiración, imaginación, aplicación, comunicación y profundización de la espiritualidad, dimensión natural del ser humano.

Otro referente que suscita la puesta en marcha de un cambio válido para la realidad es Ángela Calzadilla (2009), la cual en su trabajo *Arte, educación y creatividad* cita a Paul Matusset diciendo:

> Paul Matusset, quien en su obra La creatividad, cita las cualidades que según J.P. Guilford, son básicas en todo ser creativo, cualidades que son intrínsecas al pensamiento divergente y que potencialmente posee todo ser humano. La opinión de la autora de este trabajo, es que la educación tradicional imperante ha bloqueado esas cualidades, porque a las potencias hegemónicas sólo les conviene conductas robóticas prestas al consumo de lo que ellos producen. (p. 72)

Por lo anterior, es oportuno reconfigurar la educación misma desde este ángulo y abrirse a la posibilidad de un campo poco conocido y sumamente importante, pues hasta de manera inconsciente, nuestras culturas, inmortalizada en el arte, produce los paradigmas y sistemas de valores que hoy en día rigen al mundo.

1.2 Pregunta problema

¿Cuál es el aporte pedagógico del arte religioso a la Educación Religiosa escolar del colegio María Auxiliadora Norte?

Esta pregunta ahonda en la presencia del arte religioso en un contexto particular, aunque permitirá comprender fenómenos homólogos en otros contextos. Así mismo, preguntar por el aporte pedagógico abre el campo de acción de sentido del arte mismo, pues devela la intención educativa de su presencia en una institución educativa, así como las enseñanzas y los aprendizajes (acciones de la comunidad educativa).

1.3 Objetivos de la investigación

OBJETIVO GENERAL:

Identificar el aporte pedagógico que brinda el arte religioso en la Educación Religiosa escolar del colegio María Auxiliadora Norte.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

OBJ 1: Comprender las concepciones de Dios que devienen de la presencia de símbolos religiosos y arte religioso en la vida de las personas y la clase de educación religiosa.

OBJ 2: Identificar las posibilidades didácticas que abre el arte religioso en la Educación Religiosa escolar.

OBJ 3: Construir algunas recomendaciones para la puesta en práctica del arte religioso en la educación religiosa escolar.

1.4 Estado del arte

El arte religioso en sus distintos periodos, sirvió también como escenario para el desarrollo humano y social, explotación de técnicas, uso de materiales, tecnificación de los métodos, y consolidación de la disciplina. Para considerar el estado del arte de la investigación, es necesario primero acotar el panorama de tal manera que por arte se tendrá el enfoque de las artes plásticas, sin perder de vista que las artes en su diversidad, se manifiesta de otras maneras como la literatura y la música. Si se tienen en cuenta más disciplinas de las artes, el panorama será más complejo pues se requerirá de otros y muy distintos métodos para acceder al campo de la música y de la literatura (distintos a lo visual).

La incidencia del arte religioso en la educación, especialmente la educación religiosa escolar, conllevó rastrear de antecedentes que tomaran como objeto de estudio la relación existente entre educación, arte y religión; a pesar de no haberse encontrado numerosos documentos al respecto. Por otro lado, sí hay un camino recorrido en cuanto a los binomios arte - educación, religión - educación y arte - religión. Es necesario nombrar un estudio realizado en el colegio La Salle de Bello (2018) el cual es una investigación que se acerca a la intención que motiva al presente proyecto. Además de dicha investigación en la corporación Universitaria Lasallista en Medellín - Colombia, se retomaron antecedentes desde universidades como la de Sevilla (1994), Navarra (2011), la Católica Boliviana San Pablo (2005), la Autónoma de Madrid (2015), Pedagógica experimental libertador (2009), Nacional de Chimborazo (2015), Valencia (2017), Santiago de Compostela (2014), Pedagógica Nacional de Colombia (2017), San Buenaventura (2010), Pontificia Universidad Javeriana (2015). En los anteriores repositorios y proyectos pasados, se rescata, primeramente, la gran avanzada desde países como España y Colombia y la interacción entre categorías tales como creatividad, cultura, espiritualidad, criticismo, educación, religión, arte, símbolo y estética.

En consecución de lo anterior, fueron revisados 15 documentos y proyectos[1] develando elementos que permitirán la recapitulación del desarrollo investigativo del presente tema. En orden metodológico, se valora los planteamientos de Botella, A. (2017) en la valoración de la importancia del arte en el desarrollo integral de la persona; Saura, A. (2015) encaminó la reflexión en el reconocimiento del arte como una praxis necesariamente crítica; Tourián, J. (2011) aterrizó las posibilidades de una educación por las artes (medio – instrumento) y para las

[1] Ver Anexo A: RAI. Resumen analítico de investigación. Estado del Arte. Lo puede hacer ingresando a la carpeta de anexos en el link: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d

artes (fin – meta); Lara, D. (2015) se enfocó en el papel de la educación religiosa en la construcción de la conciencia del sujeto, lo cual une sus planteamientos con los de Botella; y, muy contrario a lo que en la cotidianidad se escucha, Calzadilla, A. (2009) demuestra que el arte puede ser aprendido de manera paulatina, por lo tanto no es tan cierto que una persona se considere cerrada o negada para las artes.

Por otro lado, es también importante mencionar consideraciones de orden disciplinar tales como la de Illicachi Guzñay, J. (2015) al plantear la religión como constructora de los sistemas de valores expresados en el arte y que rigen los paradigmas mundiales y, en un sentido religioso, plantea también la posibilidad del arte como medio para conocer la revelación.

En otro ángulo, los aportes en concordancia con un orden epistemológico, se han dado en la toma de conciencia del arte como fenómeno multicultural que se nutre de las experiencias vitales de cada pueblo según Chalmers, G. (2003); además, se toman en cuenta el pensamiento de García, C. (2012) al concebir al arte como puerta a escenarios de inclusión. En ese mismo camino, Calzadilla, A. (2009) nombrada anteriormente retoma que el arte es producto y reflejo de paradigmas que han forjado a la persona; Benz (2005) escribió que el arte tiene infinidad de posibilidades de considerarse y realizarse gracias a su libertad, emancipación propia, y la pluralidad que el arte en sí mismo comprende. Por otro lado, Lanfranconi, G. (2019) enfoca sus conclusiones en afirmar la estrecha relación entre fe y cultura, evidenciándose su importancia en las continuas investigaciones que se llevan a cabo en este término. Finalmente, es necesario reconocer la labor de Rubiano, L. (2017) el cual afirmó que el arte religioso es expresión de la experiencia de los pueblos, forjando así mismo su identidad.

Este ejercicio permitió concluir que no hay muchos estudios sobre dicha relación educación religiosa y arte religioso, especialmente en el cómo aplicar el arte religioso en la

educación religiosa y qué oportunidades o dificultades emerger del proceso de aplicación. Sin embargo, grandes apuestas están dadas en relación entre arte, educación y religión. Por lo tanto, la investigación buscará atender dicho vacío conceptual y tendrán presentes, según estos antecedentes, categorías muy plurales y dinámicas entre sí tales como Arte religioso, Educación religiosa y, el Símbolo.

Por lo tanto, como categorías propias retomadas de los documentos consultados y que pueden servir de inspiración a elegir las categorías del proyecto está primeramente Educación. Un referente para comprenderla es retomado del documento de Juan Illicachi (2015), quien considera que:

> Durkheim (1979) aborda la educación por el lado desde el cual se la considera como un hecho social: su doctrina de la educación es un elemento esencial de su sociología. Siendo la educación tratada como un hecho social, pues es considerada también como una cosa: observable, medible y cuantificable. Para este sociólogo, la educación no es una cosa sin nombre, la educación es una algo eminentemente social. La educación es una cosa social; es decir, que pone en contacto al niño con una sociedad determinada, y no con la sociedad in genere… (p. 120)

Como siguiente categoría se considera al arte desde el documento de Jonathan Andrés Rúa y Mateo Andrés Rodríguez (2018) desde la corporación Universitaria Lasallista:

> Para entender la profundidad de lo que es el arte, recurrimos a Díaz-Alcaide (2011, p. 166) que reconoce dos características principales en producto visual artístico, las cuales primero, “la intención de los artistas por crear conocimiento crítico que genere un significado personal en el espectador” está implica que se da un dialogo a pesar que las

> intenciones no sean las mismas; y la segunda "la necesidad de crear este conocimiento mediante un código" es decir, que eso implica que el espectador tendrá que descifrar el mensaje, al final eso lleva consigo una distorsión del mensaje y una generación de nuevos significados. (p. 22)

Un referente para el concepto de culturas se retoma desde los planteamientos directos de Benz (2005) quien afirma que "la cultura es ahora el conjunto de las formas en las cuales la sociedad se realiza como comunidad racional, emocional y espiritual de individuos, más allá de su existencia física". (p. 160)

Y, finalmente, dos categorías complemento para la investigación son el símbolo retomado por Begué (2012) y Espiritualidad por Casaldáliga (1992). En cuanto al símbolo, Begué lo comprende como un elemento de relaciones con lo trascendental: "un símbolo aislado no habla por sí mismo sino que remite a determinadas manifestaciones del mundo donde lo sagrado "se muestra", se expresa como un fragmento del cosmos" (Begué, 2012, p. 28) y acerca de espiritualidad, Rodríguez Monsalve retoma las palabras de Casaldáliga, citado por Delgado Sánchez (2012, p. 43), hace primero un abordaje general acerca de la definición de la dimensión espiritual, para esto define el espíritu como: "la dimensión de más profunda calidad que el ser humano tiene, sin la cual no sería persona humana."

Se puede observar de la tradición investigativa del arte religioso en contextos de educación que los avances se han dado de manera desarticulada, excepto por el caso de La Salle Bello. Además, hay muy pocos estudios concernientes al arte religioso, aunque en sentido genérico del arte basta con conocer sus bondades para entender cómo se desarrollará en la intención religiosa.

Para concluir este apartado de antecedentes, será necesario reconocer y analizar cómo el arte hace parte de la misma concepción plural de las culturas y su diálogo dignificador entre sí. Por lo tanto, en la clase de educación religiosa se debe atender la diversa expresión de pensamientos y emociones y, conllevando a que no exista una minusvaloración de estilos, posturas o de su procedencia porque responden a la valiosa experiencia humana.

Capítulo 2 : Marcos referenciales

2.1 Marco contextual:

La presente investigación tiene origen en el aula de clase. La educación religiosa escolar será el sitio que propiciará los espacios para la aplicación de instrumentos, el análisis de la información recolectada, la interacción de los agentes colaboradores con la investigación y el acompañamiento antes y después de realizarse la misma. Para lograr los objetivos, la investigación se llevará a cabo desde la práctica pedagógica que se desarrolla en el Colegio María Auxiliadora Norte durante el segundo semestre de 2022 y el 2023.

Según el sitio web oficial, el Colegio María Auxiliadora en su locación inició con el fin de albergar el periodo de formación de las Hermanas Salesianas desde 1968, año de su construcción siendo el Juniorado Sagrado Corazón. Desde 1974 se decidió por ser la primaria del Colegio María Auxiliadora ubicado en la carrera 13 con calle 30 en el centro de la ciudad de Bogotá. Desde 1997 hasta 2006, el establecimiento funcionó como casa de convivencias. Luego,

el lugar fue destinado para iniciar labores educativas como lo narra el sitio web del colegio[2], "Con la autorización del CADEL de Usaquén, se inicia la labor educativa, y en el año 2008 se matriculan 49 estudiantes, número que aumenta a 88 estudiantes en el presente año" (Colegio María Auxiliadora Norte, 2023). Un año después a petición de los padres de familia, se extiende su oferta académica de solo la básica primaria a brindar también los cursos de bachillerato y, en 2019 después de ser un colegio netamente femenino, se dispone a convertirse en colegio mixto. En cuanto a su misión, la página web oficial del colegio señala:

> El Colegio María Auxiliadora Norte, es una Institución Educativa Católica de carácter privado que ofrece los niveles de Preescolar, Básica y Media. Inspirado en el Sistema Preventivo de San Juan Bosco, forma a estudiantes con sentido crítico frente a los grandes problemas actuales, para que, desde su vocación y dignidad de persona, contribuya con competencia y espíritu evangélico a la construcción de una sociedad justa, equitativa y solidaria. (Colegio María Auxiliadora Norte, 2023)

La Institución educativa está iluminada por el carisma salesiano que imprime la comunidad religiosa que la anima: las Hijas de María Auxiliadora. Es por ello que la clase de religión y todo el colegio en general lleva el espíritu salesiano tanto en sus discursos, prácticas y representaciones visuales.

El colegio está ubicado en la Carrera 8G 166 – 70, Bogotá, detrás de un antiguo colegio de renombre en la zona y perteneciente a la misma familia salesiana: El Colegio Centro María Auxiliadora que cerró sus puertas hacia 2019 para cambiar su misión y que en la actualidad

[2] Sitio web Colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá: https://colegiomariaauxiliadoranorte.edu.co/historia-del-mauxi-norte/

cumple funciones de la Fundación Universitaria Sánitas. La obra educativa se ubica en el barrio Santa Teresa, de carácter residencial con niveles medio – altos de ingresos económicos, aunque la zona años atrás presentaba niveles bajos a medida que se acercaba a los barrios ubicados en los cerros orientales de la ciudad de Bogotá. Hoy, el panorama ha cambiado, pues los barrios de los cerros poco a poco se han visto en mejoras públicas, calidad en la infraestructura urbana y mejores condiciones de acceso por el sistema de transporte público, esto conlleva a una transformación también en la seguridad de la zona propia del colegio.

La Institución cerró sus puertas en el periodo de pandemia, haciendo un traslado a la virtualidad para asegurar la prestación del servicio educativo. Para el año 2022, año del inicio de la investigación, se retomó totalmente la presencialidad con los respectivos protocolos de bioseguridad.

La población de la investigación son los estudiantes y los docentes, especialmente aquellos que tienen contacto directo con la educación religiosa. La investigación es una apuesta de la Universidad De La Salle por concatenar la práctica pedagógica con los procesos investigativos propios de la facultad de educación y el programa de educación religiosa. Por lo tanto, el investigador tiene la oportunidad de llevar a cabo la práctica pedagógica en el mismo ambiente en que lleva a cabo la investigación, produciendo entonces procesos de inmersión.

Específicamente, son las estudiantes de grado noveno las que han sido seleccionadas para participar del proyecto según criterios tanto de la investigación como de la Institución Educativa. Como se mencionó anteriormente, la población de la investigación será femenina, pues los grados de bachillerato no han sido alcanzados por la transición de ser de carácter femenino a ser mixto. Posteriormente, se determinará la muestra a ser entrevistada tanto de los docentes como de las estudiantes.

2.2 Marco Legal

La legislación sobre el arte religioso en educación religiosa es nulo o implícito en las leyes que se ha aplicado por separado a las artes, a la educación y a la religión. Uno de los albores legales para las artes es narrada por Huertas, M. (2016) al considerar la participación de las artes en la educación a principios del siglo XX:

> De hecho, la Ley de Fomento a las Bellas Artes de 1918, que recogía las conclusiones del Congreso Pedagógico de 1917, apenas menciona la música e ignora totalmente a la danza o el teatro; se concentra en la obligatoriedad de la enseñanza del dibujo del natural en todas las escuelas, propuesta por Fídolo Alfonso Rodríguez Camargo en el congreso señalado. (párr. 9)

Lo anterior demuestra que el arte, enfocado solo en el dibujo, fue valorado con la importancia requerida para que se instruyera junto a las otras disciplinas de la escuela. Además, el dibujo fue considerado como una habilidad básica y que en las aulas de clase ha sido tradicionalmente una didáctica para cualquier otra disciplina. Enseñar dibujo, por lo tanto, era requerimiento también para la matemática, biología, geometría, sociales, religión y las artes mismas en cuanto que desarrolla capacidades de sistematizar, graficar, cartografiar, y representar visiblemente lo concerniente a cada materia.

Por otro lado, un año después de la promulgación de la ley anterior, se dio a conocer otra norma que se puede considerar como una de las pocas convergencias entre arte y religión:

> Declárese que los edificios y monumentos públicos, fortalezas, cuadros, esculturas y ornamentos de los tiempos coloniales, y monumentos precolombinos y productos meteóricos, forman parte integrante del material de la Historia Patria y quedan en

> consecuencia, bajo la acción del Gobierno para los efectos de esta Ley, salvo los derechos de los propietarios o legítimos poseedores. Por tanto, dichos edificios, monumentos y objetos no podrán ser destruidos, reparados, ornamentados o destinados a fines distintos de los que tiene actualmente, sin previa autorización del Ministerio de Instrucción Pública, de acuerdo con el concepto de la Dirección Nacional de Bellas Artes. Dicha Dirección oirá, a su vez, el concepto de la Academia Nacional de Historia. (Ley 48 de 1918. Art. 8)

Posteriormente en la misma ley se presenta un parágrafo que brevemente explicita que el patrimonio en manos de la Iglesia sea administrado cuidadosamente en colaboración entre las dos partes (Iglesia y Estado). El cuidado de las obras de arte es sumamente valioso pues éstas forjan la memoria de la identidad de la nación. Tiempo después, se reconocerá el modo como el arte religioso cumplió una función fundamental en la consolidación del pensamiento colectivo y religioso de la nación. Sin embargo, para provecho del marco legal de la investigación, es necesario retomar de lo macro a lo micro las leyes que conciernen a educación religiosa y educación artística.

De otra parte, la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura considera importante la promoción de las artes, por eso tiene estipulada la Semana Internacional de la educación artística para ser celebrada en la cuarta semana de mayo. (UNESCO, Resolución 36/C55, 2011)

Según el sitio web oficial, y con motivo de dicha celebración, se afirmó que “El arte, en toda su diversidad, es una parte esencial de una educación integral para que nos podamos desarrollar plenamente. Hoy en día, las habilidades, valores y comportamientos promovidos por la educación artística son más importantes que nunca” (UNESCO, 2020). Al hablar de educación

integral, se debe valorar también las expresiones humanas que ancestralmente nos han precedido y que hoy en día se convierten en medios para los herederos de dichas tradiciones. Educar en las artes y para las artes será una necesidad, puesto que es un medio de desarrollo y comunicación en sociedad.

Poniendo en cuestión la expresión afirmada por la Unesco: *Hoy en día* comparada con la ley 48 de 1918, recuerda que el principio rector de su importancia ha permanecido y más aún, se ha promovido con mayor intensidad. Las culturas, por lo tanto, encuentran su desarrollo entre los aprendizajes que brindan las artes.

Los planteamientos globales sobre las artes son, además, rescatados por Guzmán (2018) en su texto Arte, Educación y Desarrollo. Su documento expone otros planteamientos de la UNESCO sobre la educación artística dividiendo en dos sus enfoques de la siguiente manera:

> La educación del arte implica enseñar al alumnado prácticas y principios de varias disciplinas artísticas para estimular su conciencia crítica y sensibilidad, y capacitarlos para construir identidades culturales.
>
> La educación a través del arte implica que este es un vehículo para aprender los contenidos de otra asignatura y el medio para alcanzar resultados educativos más generales. Otras asignaturas deberían por lo tanto inculcar la educación artística, en especial cuestiones sociales y culturales. (UNESCO Regional Conference on Arts Education in Europe and North America: Cooperation over Borders; Helsinki; 2003. Citado por Guzmán, 2018, p.8)

Las artes se configuran también como un apoyo para las otras disciplinas. Son pues métodos para alcanzar el conocimiento y, por lo tanto, confirmar la interdisciplinariedad y la

integralidad que a la educación aporta. Procediendo al plano nacional, y después de ver algunos antecedentes legales, los artículos 18 y 19 y el artículo 27 afianzan los derechos en cuanto a libertad de cultos y conciencia y configura la libertad de enseñanza, aprendizaje y cátedra, (Constitución Política de Colombia, 1991), permitiendo la promoción y fundamentación legal de otro ángulo de la investigación: La educación religiosa escolar.

Hacia 1994 se expidió la ley general de educación: Ley 115 de 8 de febrero de 1994, en la cual queda consignada la comunión legal de los dos campos en cuestión: tanto el artístico como el religioso. Primeramente, hacia el artículo séptimo se define: "El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones" (Ley 115, 1994, art. 7).

La promoción del arte no debe estar destinado solo a la clase de educación artística, sino que debe ser valorado en sus distintas expresiones concretado en materiales o recursos al servicio de otras disciplinas. Sin embargo, el comentado fomento y acceso significa la intervención educativa explícita en el proceso, tanto como medio para alcanzar saberes de otras disciplinas como un saber en sí mismo. Por ello, la ley 115 gesta el espacio para que el arte, constitutiva al ser humano, encuentre promotores y educadores que le sirvan de formadores. Luego, se afianza el derecho y la obligatoriedad de la Educación Religiosa Escolar:

> Se garantiza el derecho a recibir educación religiosa; los establecimientos educativos la establecerán sin perjuicio de las garantías constitucionales de libertad de conciencia, libertad de cultos y el derecho de los padres de familia de escoger el tipo de educación para sus hijos menores, así como del precepto constitucional según el cual en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. En todo caso la educación religiosa se impartirá de acuerdo con lo establecido

en la ley estatutaria que desarrolla el derecho de libertad religiosa y de cultos. (Ley 115, 1994, art. 24)

La ley general de educación reguló los espacios para que las dos áreas existan y que la promoción del arte se brinde de manera general, es decir, y en concordancia con lo recomendado por la UNESCO, que las artes sirvan de eje transversal entre las distintas áreas del conocimiento para potenciarlas junto a las artes mismas.

Finalmente, otro hito legislativo que influye en la investigación es la diversidad de creencias, reconocidas por la Ley 133 de 1994. Para la Educación Religiosa Escolar es necesario tener presente dicha diversidad, y más cuando, en la investigación en curso, se avala la diversidad de expresiones artísticas. En el artículo 6 se expone expresamente libertad "de profesar las creencias religiosas que libremente elija o no profesar ninguna; cambiar de confesión o abandonar la que tenía; manifestar libremente su religión o creencias religiosas o la ausencia de las mismas o abstenerse de declarar sobre ellas" (Ley 133, 1994, art. 6).

La anterior ley manifiesta que la persona en su criterio decida profesar o no una religión y que por ello no recibirá discriminación alguna. En la aplicación al aula de clase específicamente en la puesta práctica del arte dentro de la educación religiosa, se entiende que debe ser espacio de libertad y comunión, promoción de la formación integral, la consolidación de capacidades como la de dar razón de la fe de los agentes que en ella aprenden y enseñan.

Como último espacio a revisar, se tomó en cuenta el documento actualizado de los Estándares de la Educación Religiosa Escolar (2022), entre los cuales no se mencionó al arte religioso ni como tema, ni como método de manera explícita. Sin embargo, en cuanto a currículo propuesto por la Iglesia Católica se definió que "para cada grado se adopta una experiencia

significativa, que se constituye en un eje transversal" (p. 16). En este punto sin duda que el arte puede dar grandes aportes para lograr dicho objetivo experiencial.

Otro documento referente es el titulado: Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media (2010). Para cualquier lector de la presente investigación que esté interesado en la aplicación del arte como didáctica, el documento le servirá de gran ayuda, pues expone métodos, concepciones y propuestas que crean derroteros y caminos en el quehacer de la educación artística. Es importante considerar las enormes capacidades que en la educación artística se pueden potenciar y el reconocimiento de los espacios religiosos como sitios de desarrollo artístico y del complejo "horizonte simbólico" (p. 46).

Grandes aportes se pueden hacer a esta relación arte, educación y religión, y más aún, cuando constatamos que el arte religioso se inmiscuye en espacios tales como libertad, comunicación, el acto de profesar (creencia), capacidades, educación integral y promoción humana.

2.2 Marco conceptual

La discusión sobre el arte religioso como medio educativo parece no ser novedad, sin embargo, en el ámbito de la educación formal sí tiende a serlo. Tal era el caso que la misión propia del arte religioso era cumplir funciones ilustrativas de hechos memorables, ejemplificar la doctrina y ser garante del bagaje simbólico que posee la historia de la Iglesia Católica. Lo anterior, se puede interpretar quizás como una conclusión apresurada, pero se procurará como una presentación hipotética de los que se espera confirmar en los periodos de la historia del arte religioso en Colombia.

Para ello, se tendrá un mayor énfasis documental en el arte religioso católico, esperando sirva también de referente para confirmar la función que pueda cumplir el mismo para los demás credos. Por otro lado, se tomará como referente el libro: El arte colombiano de Francisco Gil Tovar (1985) el cual brindó las consideradas etapas históricas que enmarcan los estilos, las producciones y los cánones desarrollados genéricamente en el arte. Francisco Gil planteó 4 periodos, los cuales son periodo aborigen, periodo colonial, el siglo XIX y el siglo XX. Se tomará uno por uno para averiguar la influencia del arte religioso a la sociedad de aquel entonces, es decir, su función.

2.3.1 Periodos de la historia del arte en Colombia

2.3.1.1 Periodo Aborigen.

En esta etapa es necesario considerar que se encuentra un conjunto de innumerables creencias de los pueblos aborígenes que habitaron el territorio de la actual República de Colombia. El arte era tenido en cuenta como la expresión de la memoria inmortalizada de aquella población que materializa su herencia mítica, sus costumbres y sus ritos. Véase el caso de San Agustín citado por nuestro autor Gil (1985), “El conjunto temático de la estatuaria agustiniana ha sido agrupado en dioses, sacerdotes y chamanes, imágenes ancestrales, guerreros, animales sagrados y sarcófagos” (p. 25). No es propiamente arte católico, pues se sobreentiende que no había ocurrido en aquel entonces el proceso de cristianización por parte de los colonos españoles, sin embargo, se constata la presencia artística de elementos cotidianos de importancia para el pueblo en cuestión que habitó el sitio arqueológico conocido hoy como San Agustín. La presencia de sacerdotes y chamanes permiten interpretar la existencia de una organización religiosa que poseía un panteón de dioses.

Ahora bien, que sean representados tanto los dioses como los sacerdotes dan cuenta de una conciencia que brinda importancia a la representación de su cultura. Por ello se representa lo que es sagrado y los liderazgos tanto religiosos como militares que ejercían dentro de la comunidad. Luego, líneas después, Gil (1985) aseguró que "la cabeza debió ser en aquel pueblo, como en otros, el centro de la atención religiosa y espiritual" (p. 25). La conclusión de Francisco Gil (1985) proviene del uso del lenguaje simbólico en las formas y volúmenes, pues la exageración expresiva y de algunos elementos del rostro generaban la sensación de protagonismo e importancia para con el resto del conjunto escultórico. Por lo tanto, otro elemento necesario para acotar será lo que se considera como mundo simbólico, que permite la codificación de un mensaje poseedor del sentido religioso para el grupo de personas que a la obra de arte acudan.

El periodo aborigen enmarca la posibilidad innata de todos los pueblos para hacer uso del arte como herramienta comunicativa de su credo. Al descubrirse un yacimiento arqueológico, quizás no se conozca a fondo el sistema de valores de la cultura que dejó su rastro bajo tierra, ni sus costumbres, organización social o economía. Pero ha sido también los descubrimientos artísticos los que han dejado la huella y los vestigios para conocer aquello que, quizás inconscientemente, han inmortalizado construyendo, en efecto, su memoria.

Periodo colonial.

Corresponde a aquel lapso temporal iniciado por el contacto de los colonizadores europeos con los pueblos que habitaban el territorio antes desconocido por el viejo mundo. No es algo nuevo considerar que en los procesos de conquista existe diversidad de elementos consecuencia del encuentro entre dos paradigmas o culturas hasta el punto de reconocer procesos de simbiosis, extinción de alguna u otra tradición, cambio de comprensión del mundo, sistemas

económicos, sincretismos o hibridación religiosa, entre muchos otros fenómenos. Francisco Gil (1985) inicia el periodo al relatar:

> Los pueblos indígenas empezaron a asistir a una transformación radical u se vieron avocados a aceptar la religión cristiana, otro concepto del mundo, otras formas de cultura, y de organización social y otro idioma, de todo lo cual nacía realmente América como unidad. (p. 39)

Cuando Gil (1985) menciona aquel aceptar de la religión cristiana, se debe tomar en cuenta lo mencionado anteriormente. En la mayoría del proceso hubo la inclusión del cristianismo trayendo consigo, entre otras cosas, la extinción de las creencias ancestrales previas o la modificación de las mismas, precisamente por procesos de sincretismo, hibridación o extinción. En el caso de Ciudad de México, el complejo religioso de templos, el corazón de la ciudad capital del imperio Azteca, Tenochtitlán, fue desmontado casi en su totalidad para la construcción de edificios públicos y religiosos; además de la destrucción de estatuillas, la desaparición de ritos y la fundición de elementos sagrados para ser enviado a las arcas europeas. Es necesario mencionar que este proceso no se dio de manera homogénea o que la Iglesia tenía una función destructora, ya que en este complejo panorama sobresalen muchos religiosos que abogaban por el cuidado de los pueblos indígenas como lo fue Fray Bartolomé de las Casas.

En julio de 2022, se tuvo la oportunidad de visitar la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca al suroccidente de Colombia. En el casco urbano se ubica una montaña con apariencia geométrica conocida como el Morro o Pirámide de Tulcán. Este sitio ha sido el espacio de choque cultural desde la fundación de Popayán (colonia) hasta nuestros días. Los guías turísticos narran la presencia de yacimientos arqueológicos bajo la montaña y los descubrimientos en el siglo XX de la pirámide misma cubierta por la tierra y la vegetación.

Lo que es importante mencionar es que las disputas entre indígenas y blancos iniciado en tiempos coloniales avanzó hasta el punto de la construcción de una estatua del conquistador Sebastián de Belalcázar cuando, según los lugareños, allí se ubicaría una estatua del cacique Puben, mientras que el conquistador quedaría en una de las plazas de la Ciudad Blanca. Al momento de la construcción del monumento, se narra que existía allí las ruinas de una construcción indígena destruidas entonces para la ocasión. La estatua del indígena Puben no es solo un símbolo religioso, sino que es un símbolo político y social. El anterior ejemplo lleva a recordar que la herencia indígena en muchas ocasiones no fue borrada en su totalidad en tiempos coloniales, sino que el patrimonio ha sufrido la inclemencia quizás del desconocimiento, quizás del racismo o clasismo, quizás como consecuencia de una violencia simbólica a través de los siglos posteriores.

Prosiguiendo con el periodo artístico en análisis, no solo se puede tener en cuenta la instalación del cristianismo (no siempre por medios violentos como popularmente se cree) como la extinción de las religiones previas, sino que hay situaciones en las que existió un proceso de sincretismo o hibridación manifestada en prácticas reconfiguradas según la religión nueva. Un ejemplo podría ser los bailes indígenas que antes se hacían a un dios particular y que ahora se realice en la fiesta o peregrinación de una advocación mariana. Sin embargo, propiamente en el periodo colonial, toda muestra de otra religión podría presentarse como una manifestación demoniaca, requiriendo necesariamente su prohibición o exterminio.

En la historia del arte y según escribió Gil (1985), el periodo de la colonia presentó en cuanto a arte se refiere, un fenómeno:

> En la España que ellos abandonaron provisional o definitivamente para lanzarse a la aventura del “Nuevo Mundo” predominaban a la sazón las formas del Renacimiento

> llegadas de Italia, si bien tal estilo se mantenía vinculado a las altas clases, más cultas, inclinadas hacia el humanismo que el movimiento italiano conllevaba; pero las clases populares, en su inmensa mayoría analfabetas y relacionadas con la vida rural o los oficios manuales, se mantenían mental y culturalmente medievales. (p. 40)

El autor permite recordar que el renacimiento estuvo marcado por el humanismo, es decir, el antropocentrismo, mientras que el medioevo europeo en su inmensa mayoría para con la diversidad que este enorme periodo representó, estuvo protagonizado por el teocentrismo. La consecuencia de este paradigma es la enorme producción religiosa que el campo de las artes contribuyó.

> Sin embargo, el cambio de paradigma al humanismo no debe olvidar que en la España imperial, inmensamente católica, seguía la producción de arte religioso para aristócratas, claro está, cambiando de estilo y técnicas según los avances. El acceso educativo estaba asegurado para aquellas personas con la capacidad de pagarlo y sin conocer muchas excepciones, a carga de comunidades religiosas. (p. 40)

Continuó Francisco Gil (1985)

> El arte occidental que comenzó a llegar al país acompañando a frailes y encomenderos era, pues más medieval que renaciente y más popular que culto, si bien al correr del tiempo ya no fue así. Se presenta como un "arte comprometido" al servicio de la cristianización de los pueblos indígenas y, de paso, como uno de los medios de penetración cultural española. (p. 40)

Recapitulando, en un principio el arte, de un estilo mayormente medieval, tenía la función explícita de la enseñanza y la ilustración de una cultura y su religión. Sus destinatarios,

casi al igual que sus portadores, eran desde personas humildes, aventureras, a los que se tendrían como empobrecidos y analfabetas durante el dominio español establecido. Después vendría a considerarse la disposición de obras religiosas para los que tenían el poder de adquirir una.

Ante la dificultad del lenguaje español a aquellos precolombinos como el chibcha, el muisca o el quechua, una imagen tenía la capacidad de ilustrar rápidamente lo que se deseó inculcar. Difícil empalme cultural en cuanto a una deidad solar, lunar, poderosa (lo tremendo y fascinante en términos de Mircea Eliae) comparado a la de un hombre humillado, ensangrentado y crucificado.

Este periodo es el que más demostrará la capacidad del arte religioso en su labor primigenia de enseñanza, pues su uso estaba dado de manera indiscriminada y generalizada en la sociedad, no existía el discurso de la secularización y, si lo hubo, desde una mínima escala en los territorios de la colonia en el Virreinato de La Nueva Granada. En este periodo no se observará tanto los elementos sincréticos como lo podría ser un Cristo indígena ni una Virgen María de tez morena, pues los cánones estaban a la vanguardia estética de Europa. Sin embargo, hubo casos particulares y muy significativos como Santa María de Guadalupe en México en testimonio pionero de inculturación o en el caso del Señor de los Milagros en Buga. Es interesante que dichos casos particulares tienen una gran importancia religiosa para los pueblos en los que se encuentran. Lo inesperado y resistente a los cánones terminó convirtiéndose en símbolos religiosos de sus naciones. Proseguía nuestro autor Francisco Gil (1985):

> En la mente del aborigen, los ídolos de piedra geométricos hieráticos y de rostro feroz, los ídolos de oro y las figuras de arcilla fueron cediendo el paso a las representaciones naturalistas, de apariencia más viva y real y más humanas dentro de lo sagrado, los santos y los ángeles del cristianismo católico. (p. 42)

Posteriormente, relata cuál impresionante era ver engalanados los sencillos templos con retablos dorados. Monumentos en las paredes de los templos para disponer imágenes y/o cuadros. Muchas veces los retablos se ubicaban en capillas radiales, o a los costados del templo para servir en el oficio de la eucaristía a una cofradía o un grupo de personas con el poder para tener su capellán o misa privada. Por ello cada retablo tenía un carisma o misterio qué representar. Por ejemplo, en la Iglesia de San Ignacio de Bogotá se encuentra el retablo de Nuestra Señora de Loreto. En el nicho principal está la titular, y en los demás nichos hay cuadros y estatuas que retratan la vida de la Virgen María como las estatuas de Santa Ana y San Joaquín, padres de María, la anunciación, la visitación, etc. Este retablo, era donado o apadrinado por la familia devota de la imagen a la cual está dedicado el altar radial o porque es el patrono de la familia o de un gremio.

En conclusión, el retablo era como la pizarra o la página en la que se disponía la porción de doctrina, algún dogma para mayor comprensión desde lo ilustrativo.

Parafraseando a Gil (1985), los indígenas eran muy buenos para la mano de obra escultórica, a la que debían más afinidad que a las pinturas. El cambio de lo que es sagrado se tornó en extremo sensible. Lo sagrado tiende a ser entendido por los pueblos como aquello que se separa de lo cotidiano. Sin embargo, las imágenes mostraban rasgos de Cristo más cercanos, realistas y hasta cuestionadores para con lo que comúnmente era lo divino. La humillación de un hombre, su sangre, no era para los dioses que debían estar siempre en gloria. ¿Los blancos adoran a un Dios derrotado?

Disponer de expresiones artísticas en la colonia es también indagar por la orfebrería reconfigurada en las Custodias, la música reconfigurada también en instrumentos musicales nuevos como el órgano, la arquitectura, los vitrales, etc. Un ejemplo de lo anterior se observa en

el museo del banco de la república: *La Lechuga,* una custodia que ostenta una colección de oro y piedras preciosas demostrando, sin duda, la enorme ofrenda en tiempo, espíritu y moneda a los menesteres litúrgicos. Este fue el periodo de tiempo en que el contacto con España y la construcción de grandes puertos como el de Cartagena, trajo consigo entre otras cosas, la entrada de obras de arte. Otro fenómeno que relata Francisco Gil (1985) es la producción en masa que requería el proyecto evangelizador, produciendo entre otras cosas, la creación de talleres escuelas para indígenas y la cualificación de la disciplina. La habilidad escultora de los indígenas fue aprovechado para la ocasión sirviendo en la construcción de las fachadas de los templos que requerían volúmenes geométricos y un conjunto de estatuas que ensalcen los nichos dispuestos para los patronazgos, titulares o afinidades piadosas. Entonces queda la cuestión que, a pesar de un afán primigenio para la producción, posteriormente se vio cada vez más cualificado el artesano religioso, solicitado luego por las clases altas de las colonias españolas. Lo anterior es reflejado por la siguiente descripción de Francisco Gil (1985)

> A pesar del intenso mestizaje racial habido en territorio del Nuevo Reino de Granada, el que se refleja en sus expresiones visuales – pintura, escultura, talla ornamental, decoración arquitectónica, platería, tejido, etc – es débil y no muy apreciable, a diferencia del que se percibe en Nueva España (México), Nueva Castilla (Perú) y Quito. En estos territorios encontraron los españoles una base de artesanías indígenas más fuerte y unos aborígenes más organizados o más habilidosos en aquellos oficios que, como la talla, la escultura y la pintura, podían utilizarse al servicio de la decoración de las Iglesias y las casas. Los naturales de dichas zonas pudieron organizarse en talleres dirigidos por maestros españoles o europeos pertenecientes con frecuencia a las órdenes religiosas. (p. 48)

Es importante resaltar el papel que cumplieron las órdenes y comunidades religiosas asentadas en el territorio, entre las más antiguas y existentes de aquel entonces: Jesuitas, Franciscanos, Dominicos, Agustinos, Clarisas, Carmelitas, etc. En torno a ellos nacieron colegios, casas de acogida, haciendas, sistemas cercanos al de una empresa para sostener el enorme proyecto. Los conventos y monasterios fueron centros del conocimiento, espacios de convergencia cultural y escenario de la convivencia de grandes mentes de su tiempo. Véase el templo del convento de Santa Clara en Bogotá, hoy museo Santa Clara, y la magnífica ornamentación de su templo, o el de San Francisco, o fotos de los demolidos templos de Santa Inés y Santo Domingo. Los claustros conventuales sirvieron tanto a esta labor que en el tiempo de la desamortización siguieron en su servicio, pero cambiando de administrador.

Por otro lado, a los conventos, los pintores "de nombre conocido responden todos a la actitud hispánica criolla y a la virreinal. Se organizaron en talleres u obradores familiares al modo artesanal […] […] que heredaban los descendientes mientras conservaran la vocación y el oficio" (p. 58). Aunque lo anterior no negara la proliferación de talleres cerca de los espacios de la demanda de aquellas obras. Entre algunos nombres reconocidos se hallan obras con la firma de Gregorio Vázquez de Arce y Ceballos y Bernardo Legarda, este último desde Quito con una de las imágenes de la Virgen María más replicadas en la colonia alcanzo la ciudad de Popayán y SantaFe de Bogotá: La Asunción de María bajo la inspiración del pasaje Bíblico de Apocalipsis 12. Gil (1985) suma a estos autores otro muy importante:

> El primer nombre conocido de pintor en el país es el de Alonso de Narváez, sevillano instalado en Tunja y que se dedicaba a la platería además de la pintura. Hacia el año 1555 pintó sobre una manta, en forma sencilla y casi medieval, la venerada imagen de "La Virgen de Chiquinquirá" acompañada de San Andrés y San Antonio. (p. 58)

Cuán importante es para el pueblo colombiano una obra tan sencilla, hoy símbolo de la religiosidad colombiana y que, además se le atribuye el carácter de sagrado por los milagros atribuidos a la intercesión de la Virgen María por medio de quien se acerca con fe a su efigie. Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá es el punto de unión entre indígenas y mestizos por la narración que describe la milagrosa renovación. De hecho, el milagro de Chiquinquirá termina siendo directamente un caso ejemplar del arte religioso, porque según el testimonio de los creyentes, se obró milagrosamente el proceso de restauración estructural y pictórica que con el tiempo y el uso había perdido.

Para finales del siglo XVIII, y en el próximo periodo correspondiente al siglo XX, sucedió precisamente la conocida Desamortización de Mosquera. Maribel De La Cruz (2013) introduce el proceso así:

> La desamortización de bienes de manos muertas fue un proceso de vieja data, que se inició desde la segunda mitad del siglo xviii, tanto en España como en América, y que en Colombia encontró, a partir de 1860, las condiciones propicias para su ejecución. Esta adquirió dimensiones inesperadas para muchos, entre estos los conservadores y la población católica, la cual veía con cierto temor no sólo la expropiación de los bienes de la Iglesia, sino también la expulsión de muchos de sus miembros. (Gil, 1985, p. 32)

Lo que trajo consigo fue el paso de bienes de la Iglesia a manos del Estado, reconfigurando obras como el caso del colegio Mayor de San Bartolomé. Por eso, otra historia importante para conocer en aquella relación Iglesia – Estado – Educación será la de las expulsiones de la Compañía de Jesús, pero para bien de la investigación no se abordará con profundidad.

La desamortización y nacionalización de los bienes de la Iglesia en los Estados Unidos de Colombia, quizás con aires laicistas, conlleva considerar la búsqueda de la erradicación de la influencia de la Iglesia y el aprovechamiento de sus bienes, entre los que se cuenta las obras de arte. Se narra en el museo del Banco de la República – Bogotá cómo la lechuga (Custodia) fue escondida ante las amenazas en periodos difíciles.

¿Qué sucedió con todo el arte religioso que había en los conventos que después pasaron a ser colegios del Estado? ¿Algunas comunidades religiosas se llevaron sus obras, las demás fueron destruidas o reubicadas? Es una cuestión que le corresponde a patrimonio y a otras investigaciones, pero que se permite para la reflexión de lo que significa lo religioso como símbolo tanto de una identidad, institución, poder, visión del mundo, etc.

Se concluye el presente periodo trayendo a colación las palabras del guía de recorrido histórico Francisco Gil (1985) quien afirma: “Cambiaron los dioses, el concepto del mundo y el modo de ver, pero la actividad artística o artesana siguió estando, como antes, al servicio de las grandes religiones” (p. 44). Por lo anterior se deduce que los paradigmas pueden transformarse, puede variar las comprensiones del ser humano, organizaciones sociales, nuevos estilos, lo que se considera a la vanguardia; pero difícilmente cambiaría la función de servicio que cumple el arte para con las religiones, pues parecen estar íntimamente en comunión. La religión le brinda su trascendencia al arte y el arte le brinda sus técnicas para manifestar sus creencias a quienes hacen parte de la religión.

El siglo XIX.

A sus inicios se encuentra la avanzada independentista y la lógica republicana para el país, lo cual significó la salida del dominio español. El pueblo colombiano, profundamente religioso no actuó de la misma manera como otras revoluciones del mundo en la que la relación

Iglesia – Monarquía provocó el martirio de una y la desaparición de la otra. En Colombia, con la independencia, no se reconoce un proceso anticlerical, aunque no se niega la posibilidad de enfrentamientos contra discursos promotores de la restauración de la monarquía en la nueva nación. Al no existir un cambio profundo culturalmente, afirma Gil (1985) "las artes no se renovaron, sino que siguieron las fórmulas iniciadas durante el Virreinato. Hubo, sí, nuevos asuntos a los que se podían referir los pintores y escultores, además de la hagiografía" (p. 87). Continuó describiendo "Los patrióticos episodios del proceso de independencia y los retratos – más bien, imágenes – de sus próceres, de políticos y de altos burgueses vinieron a sumarse a las escenas bíblicas o evangélicas" (p. 88).

El arte, por consiguiente, continuó representando una forma de exposición de lo relevante en cuanto a la identidad, el patriotismo o una sociedad profundamente religiosa. Además, por el costo que representaba la realización de una obra de arte, no es extraño considerar que justamente, lo religioso, los burgueses y los políticos (órganos de poder a finales del siglo XVIII y principios del XIX) protagonizaron el acceso al medio de obras artísticas como el retrato y la escultura. Por otro lado, con el proceso de independencia se abren nuevas posibilidades a los intereses del mundo. Los hechos históricos relevantes en los siglos XVIII y XIX influirán, en algunos casos más lento y paulatino que otros, en los paradigmas y estándares de Latinoamérica. La modernidad traerá consigo nuevos aires de secularización (no precisamente laicismo) que generan un proceso de descentralización de lo religioso, como lo costumbrista, el humanismo (producto de la oleada tardía de la ilustración) o cambios desde le revolución industrial.

> El siglo XIX abre el espacio para que el temario propio del arte se descentrara tanto de lo religioso expandiéndose a otros ámbitos. Después de la segunda mitad del siglo, se verán

> cada vez más apuestas por lo cotidiano, algunos con una búsqueda ilustrativa de la realidad, otros con aspiraciones académicas europeas. (Gil, 1985, p. 90)

Por ello se considera la importancia de aquellos pintores que se aventuraron a las academias parisinas, madrileñas o romanas que forjaron el avance técnico y estético de la República de Colombia evidenciado en la magnificencia de murales y frescos en algunos templos como el de la capilla de San José en la manzana jesuita de Bogotá. Un periodo republicano que rescata la monumentalidad del neoclásico y la belleza del cuerpo humano, lo glorioso, los espacios, y la luz.

El siglo XX.

Elementos importantes para considerar en este siglo son la guerra de los mil días (1899 – 1902), la primera y segunda guerra mundial (1914 – 1918 y 1939-1945 respectivamente), las vanguardias europeas y el Bogotazo en 1948, causa y consecuencia de la perpetua disputa de los polos políticamente opuestos.

Lo contemporáneo comienza a considerarse, según Gil (1935), "desde los años cuarenta, en tanto continuaba cultivándose el academicismo naturalista del siglo, por el gusto de la alta burguesía amante del retrato al natural con empaque y del paisaje verista y bien pintado" (p. 107). La posibilidad de estudiar en cunas del arte como Francia, España, Italia y más americano como México produjo, por lo tanto, la globalización e internacionalización del estilo. La apertura significa también que, a pesar de lo academicista, se permite la cada vez mayor recuperación de estilos aborígenes e identitarios precolombinos, porque hay mayor consciencia de lo autóctono y mayor curiosidad por lo arqueológico. Por ello, a nivel cultural importa mencionar la inauguración del museo del oro en 1932 demostrando lo valioso que es conocer la historia y el

patrimonio indígena. Hubo artistas que se arriesgaron a generar obras desde la creatividad en las formas, colores y temas. A ello se dirige Gil (1985):

> Individualmente, algunos pintores y escultores colombianos han alcanzado en nuestro tiempo un valor de creatividad y una calidad técnica indiscutibles, y han logrado encastar los caracteres de su arte en el mundo y la sociedad que los sostiene, absorbiendo inteligentemente lo sustantivo de ella sin ignorar que es parte de un universo mayor […], […] Estos y algunos otros han sabido extraer cada cual por su cuenta y riesgo las posibilidades espirituales, materiales y técnicas que aparecen ocultas. (p. 174)

Entre lo que se describe como lo natural de la cotidianidad también está lo religioso. Ya no es, por tanto, el único fin de las artes, sino que corresponde a la diversidad de las mismas. El proceso de secularización habilitó a los artistas experimentar con otros temas y otros estilos lo que el arte como medio expresivo se propone ser.

En este mismo camino, dicha apertura produjo que corrientes que ya empezaban a despertarse desde siglos atrás encontraran libertad para recabar en el pasado y rescatar lo perdido. Como lo sostiene el historiador y crítico de arte Álvaro Medina (2005)

> Aunque en algunas regiones era turbio el clima interracial, el interés en el indio, su historia y su cultura no era nada nuevo, ya que había empezado a manifestarse en los siglos XVII y XVIII, con los aportes de intelectuales novohispanos de valía como fueron Carlos de Sigüenza y Góngora, sor Juana Inés de la Cruz y Francisco Xavier Clavijero. (p. 145)

En el siglo XX se expandió mundialmente la innovación de los talleres españoles Olot y El Arte Cristiano, el cual fue el uso innovador de la pasta de madera lo que trajo consigo, además, la aligeración en el peso, la reproducción masiva de imágenes de distintos tamaños y la comercialización más accesible, de tal manera que cada vez más personas pudieran obtener una imagen religiosa en sus casas. Esta oleada llegó hasta Colombia, lo cual favoreció también el avance tecnológico de las artes religiosas como el caso del enorme aporte de la familia Carvajal en el departamento de Antioquia.[3]

Este proceso no fue para nada fácil, pues un cambio de paradigma muchas veces es doloroso, complejo, y trae consigo el rechazo para los que proponen un elemento innovador, pues irrumpe con lo establecido. La historiadora en arte Marta Traba (1961) en su texto *Artes Plásticas Contemporáneas* citada por Álvaro Medina (1978) explica:

> El grupo que se lanza a pelear y pintar en los años 20 es ambicioso y está lleno de altas aspiraciones. Sus trabajos presentan al público por vez primera una serie de términos y conceptos casi completamente desconocidos dentro de la pacífica bohemia de Bogotá; la geometría de Cézanne, el puntillismo de Seurat, la monumentalidad de Rivera de los primeros frescos mexicanos, las primeras explicaciones de una pintura neofigurativa que puede lícitamente desprenderse de toda noción de objeto real, son asimiladas con dificultad por un reducido público, gracias a las obras de Gómez Jaramillo, Luis Alberto Acuña, Alipio Jaramillo y Marco Ospina. La labor de introducir influencias nuevas que llegaban a competir y a reemplazar la fosilizada escuela española fue llevada a cabo por estos cuatro artistas y resultó enteramente didáctica. Sus diez años de discusión y de

[3] Véase la investigación de maestría de Santiago Ocampo Higuita (2021) en la Universidad de Antioquia: *La imaginería religiosa de la familia Carvajal. Legado artístico para la historia del arte antioqueño (1900-1950)*

> polémica permitieron instalar alrededor de 1940, la primera notable generación de artistas contemporáneos sobre un territorio más fácil y abonado ya por algunos conocimientos acerca de la nueva estética lentamente elaborada por el arte contemporáneo europeo. (p. 13)

El arte moderno en Colombia, influenciado por avanzadas en Europa y México despertó sentires críticos para dar un fuerte carácter político y sociológico al arte. Posteriormente, esto afectará en igual medida el campo religioso, pues la teología de la liberación encontrará en el arte igualmente un medio de manifestación, pero esto se verá mayormente posterior al Concilio Vaticano II en la década de los 60's.

Francisco Gil (1985) en el arte colombiano no detalló más acerca de lo religioso en las etapas posteriores, además que el libro es de la década de los 80's del siglo XX. Hoy en día, conocer cómo está el arte religioso en Colombia podría ser una odisea en cuanto la diversidad que tanto usted, querido lector, pueda evidenciar hasta en plataformas web. Sencillamente describir tal fenómeno, la apertura al arte religioso desde diferentes estilos, teología en diferentes contextos (África, las negritudes, Asia, amerindia, la ruralidad) como el uso de lo religioso en escenarios no eclesiales.

En Colombia, el arte sacro ha hecho parte de la cultura misma de la nación. Expresiones como: el país del *sagrado corazón*, produce una imagen clásica de esta advocación de Cristo o de los altares que se han hecho tradicionalmente en el mes de junio donde está la imagen y la bandera nacional. Es también parte del imaginario social considerar que, en la plaza de los pueblos, como organización heredada de la colonia, se encontrara el templo principal sobresaliendo de las casas, emblemático en la medida en que, al buscar referencias fotográficas

del pueblo, aparezcan imágenes de la fachada del templo principal. Esto nos demuestra que hasta el arte sacro ha forjado la identidad de comunidades enteras.

A nivel de Iglesia católica es necesario mencionar otro fenómeno histórico: Durante la segunda mitad del siglo XX la Iglesia Católica convocó el Concilio Vaticano II, el cual generó un cambio paulatino en el paradigma pastoral. “Fue un concilio netamente pastoral que se esforzó desde un principio por presentar al hombre de hoy una faz nueva, renovada de la Iglesia” (Sacrosanctum Concilium, #6). Al generarse cambios en la liturgia y al solicitarse mayor sobriedad de los templos, comenzó un proceso doloroso para el patrimonio artístico y religioso. Para ejemplificar se propone el caso del altar: Antiguamente el culto católico se celebraba *Ad orientem*, es decir, los templos estaban construidos de tal manera que los fieles estuvieran dispuestos hacia el oriente al igual que el sacerdote, haciendo las veces de pastor que oficia el sacrificio y la comunidad entera que se orienta hacia Dios. Lo anterior requería que en el ábside del templo se ubicara el altar, siendo acompañado por un retablo que engalanara la imagen del crucifijo, la santísima Virgen María, el santo titular del templo u otro santo. Fue entonces cuando, producto de Vaticano II, se dictaminó en la Constitución sobre la sagrada liturgia *Sacrosanctum Concilium* en el numeral 125 del capítulo VII lo siguiente:

> Manténgase firmemente la práctica de exponer imágenes sagradas a la veneración de los fieles; con todo, que sean pocas en número y guarden entre ellas el debido orden, a fin de que no causen extrañeza al pueblo cristiano ni favorezcan una devoción menos ortodoxa. (#125)

Y sobre el caso del altar se dispuso:

> Construyase el altar separado de la pared, de modo que se le pueda rodear fácilmente y la celebración se pueda realizar de cara al pueblo, lo cual conviene que sea posible en todas partes. El altar, sin embargo, ocupe el lugar que sea de verdad el centro hacia el que espontáneamente converja la atención de toda la asamblea de los fieles. (Instrucción General del Misal Romano, #299)

Cabe aclarar que el capítulo VII de la Constitución *Sacrosanctum Concilium* es significativo para el tema en cuestión. La norma en sí misma es valiosa, puesto que propiciaba la organización dentro de los templos y realzaba el culto hacia lo verdaderamente central según la fe católica. Sin embargo, muchos administradores, clérigos y artistas malinterpretaron la norma y en el caso de los altares *tridentinos* o del culto *ad orientem* sufrieron su destrucción, desarmado, o venta. En otros casos, el altar fue desprendido del retablo, algunos con buenos resultados estéticos y otros no tanto, permitiendo la permanencia del antiguo retablo y la ubicación del altar según las determinaciones de la Iglesia. Dolorosamente algunos templos fueron desvalijados del arte sacro en sus imágenes y ornamentos sagrados, puesto que, en búsqueda de cambio se cayó en una corriente iconoclasta ignorando su valor, su importancia histórica, su importancia para los fieles devotos o en búsqueda de un modernismo minimalista, sin el cuidado del patrimonio eclesial. (Algunos templos encontraron una solución en la reubicación del patrimonio).[4]

En otra dirección, el arte religioso comenzó un proceso de modernización que trajo consigo muchas bellísimas obras para servicio tanto de los fieles como arte sacro para el culto.

[4] Un ejemplo, sin relación a lo ocurrido con el Vaticano II, pero en el contexto de cambios arquitectónicos de templos y patrimonio artístico puede ser el caso del antiguo templo colonial dedicado a Santa Inés ubicado en la hoy carrera décima en la ciudad de Bogotá, el cual fue demolido en 1947 para la expansión de la misma vía y la reubicación de sus ornamentos a la Parroquia San Alfonso María de Ligorio en el barrio La Soledad. Para mayor información véase a Niño Murcia, C., y Reina Mendoza, S. (2014). *La Carrera de la modernidad. Construcción de la carrera décima en Bogotá (1945-1960)*. Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.

Obras musicales, ornamentales, escultóricas, pictóricas y arquitectónicas se transformaron en nuevos intentos de hacer palpable la belleza de Dios. Véase a Fernando Botero en su obra Viacrucis (2011) la cual, circunscribiéndose al estilo de su autor (volúmenes grandes) hace parte de lo netamente religioso, aunque el autor retrate diversidad de escenarios y la artista Bumanguesa Beatriz González quien en el uso plano del color también ha sumado a sus temáticas algunas obras de carácter religioso.

A nivel cultural, el campo de exploración de los sistemas simbólicos es vasto e intrincado. Nuestra cultura pluriétnica ofrece ejemplos que van desde los trabajos cerámicos y la orfebrería precolombina, los tejidos wayúu, la artesanía popular, la imaginería religiosa, la música de los pueblos indígenas y afrodescendientes, al grafiti, la publicidad, las tribus y la moda urbana. Frente a este horizonte simbólico, es pertinente la siguiente consideración de Hernández (2000):

> la Educación Artística tiene el desafío de orientar al estudiante para que adquiera conocimientos y destrezas que le permitan indagar y adentrarse en la interpretación y la recreación del mundo simbólico con el cual interactúa constantemente. (Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, 2010, p. 46)

Ya se ha acotado cuáles serán las categorías propias de la investigación y a través del acercamiento histórico y de cómo los conceptos se han relacionado indiscriminadamente entre sí, es necesario reconsiderarlos y saber el ángulo desde el cual será abordado. Por ello, se procederá a tener acercamientos a los conceptos de Arte religioso, Educación Religiosa y el Símbolo.

2.3.2 Abordaje de categorías

Después de tener un acercamiento histórico y acceder a la participación del arte religioso a través del tiempo en Colombia, es necesario contemplar críticamente las categorías que en la historia se dispusieron. Hacia el presente, el arte no es ajeno a la herencia histórica y el desarrollo conceptual que ha tenido, es decir, hoy en día no será extraño encontrar que el arte cumpla funciones que ha venido desarrollando desde algún periodo histórico anterior. Para comprender entonces las relaciones entre arte religioso, educación religiosa y el símbolo se retomará cada uno por aparte para luego ir haciendo las respectivas relaciones.

El arte religioso.

Tener acceso al arte religioso parece ser siempre muy sencillo. En algún momento de la vida, es probable ver en cualquier lugar público de Colombia algún póster religioso, alguna estampita pequeña, alguna estatua en la gruta de alguna casa, estatuas grandes que presidan cerros o templos de diversos estilos. Ahora bien, cuando se retoma el concepto de arte religioso no es solamente comprendido desde aquel que se da en una sola religión (católica), sino que se sobreentiende que en su descripción genérica se suscribe a toda aquella expresión artística que represente el plano religioso sea de la religión que sea. Sin embargo, para bien de la investigación, se tendrá como enfoque en su mayoría al arte religioso cristiano – católico.

Grandes pensadores pueden dar luz sobre la presente categoría, tales como Paul Tillich desde la teología y filosofía de la religión como también Gadamer desde la hermenéutica en el arte.

En el caso de la postura de Paul Tillich sobre la religión fenomenológicamente hablando, se es posible abordarla desde dos ángulos: Para ello, una investigación de Juan E. Londoño (2017) permitirá analizarlo pertinentemente:

> La primera, antropológica: religión como sistema organizado de creencias, ritos y mitos que dan identidad a un pueblo. Esto es lo que el filósofo de la religión Paul Tillich llama la dimensión estrecha, la concretización de las formas en símbolos y ritos específicos: un lugar santo, un libro, una imagen o un sacramento (Schüßler, 1999, p. 56). La segunda, existencial: religión como la búsqueda de sentido o el estar atrapado por lo que consideramos incondicional, según lo expresa Tillich (1989, pp. 31-32), la dimensión amplia, la preocupación última que apunta a un sentido emotivo y por esto trascendental. (p. 3)

Esta primera consideración lleva a plantear los espacios de participación del arte de carácter religioso y, por otro lado, en nuestra investigación dará un primer acercamiento a la segunda categoría.

La religión desde la primera acepción remite a una manifestación identitaria, es decir, en palabras de Bourdieu, se convierte en una estructura estructurada y a la vez estructurante que determina el habitus (Bourdieu, 1991). La religión como algo natural en las sociedades, tendrá diferentes medios para manifestarse y uno de ellos ha sido el arte en su también multiplicidad y diversidad.

Ahora bien, en la segunda acepción se tiene presente la consolidación del sentido, aquello espiritual que remite a lo trascendente y mistérico. La religión será ese medio de conexión, un diálogo, el *religare* con los otro y el otro. Desde el cristianismo dicha conexión con lo trascendente, con el Dios de Abraham, los profetas y los apóstoles en la Iglesia es el Dios que se encuentra en la historia, en el ser humano, en el otro cercano o prójimo, en la creación. La religión cristiana invita a que se realice un pluriforme encuentro.

Los cristianos, desde los primeros siglos comenzaron a valorar la memoria de su fe. Es la esperanza de la salvación en Jesucristo la que lleva a una enorme y creciente conversión en el Imperio Romano. Esto permitirá la inmortalización de las experiencias que tuvieron los primeros cristianos como Iglesia o las concepciones de elementos de la fe que requerían algún medio de exposición. A pesar de las dificultades del contexto, valía más la pena el sentido existencial recibido en la comunidad de los seguidores del camino, que retractarse de ello en el tortuoso martirio. De hecho, hasta la muerte por la causa cobró sentido para la comunidad. En aquel contexto de persecución nació el arte religioso, evidencia de tal hito son las catacumbas las cuales exponen con orgullo murales paleocristianos relatando pasajes de la vida del maestro. Al principio las imágenes en las catacumbas tenían un carácter alegórico, por ello la primera imagen de Cristo registrada actualmente y hecha por cristianos es la del Buen Pastor ubicada en las catacumbas de San Calixto[5]. Además, esta refiere a una concepción sobre Dios: El Buen Pastor. La concepción de Dios es la imagen mental que se tiene de Él, el producto de las experiencias que los fieles han tenido de Dios en relación con la doctrina aprendida según la tradición de la Iglesia. Por lo anterior, para las personas Dios estará acompañado de adjetivos, atributos, y memorias que le describen y manifiestan el cómo las personas lo comprenden. La psicología y la antropología han hecho avances en este campo, pues a medida que avanza el desarrollo de la persona[6] y de la sociedad, las concepciones de Dios van cambiando, lo cual continuará manifestándose en representaciones artísticas.

[5] Sitio Web Oficial de las catacumbas de San Calixto con documentación complementaria sobre símbolos y significados del arte paleocristiano. https://www.catacombesancallisto.it/es/index.php

[6] Véase el estudio: González-Tejero, J. M. S., y Simón, J. M. T. (1986). *La concepción de Dios en el niño: un estudio correlacional*. Revista Española de Pedagogía, 229-248.

Confirmando la importancia de la representación artística y su influencia en la sociedad es la que se considera el mural testimonio del cristianismo primitivo. Según los historiadores el llamado grafiti de Alexámenos fue realizado por un soldado burlándose de un cristiano llamado Alexámenos, adorando a su Dios, el cual está dibujado como un hombre con cabeza de asno y crucificado. Sin embargo, este grafiti no es común a todos los demás, pues como afirma Osorio (2016):

> El grafiti no nace en el seno de la comunidad eclesial ni como imagen de culto o con una intención votiva. No se trata de una imagen cuyo fin sea la devoción, más bien se trata de una representación razonada y calculada para injuriar y no solamente al Dios de los cristianos que tiene cabeza de asno. (p. 169)

Esta imagen, aunque en su tiempo fue doloroso para los primeros cristianos, llega hasta la actualidad como un testimonio del martirio y la persecución. De allí que se reconozca que el arte religioso puede trascender épocas, poner en cuestión los significados, producir resiliencia y ser constancia de la importancia de la representación artística como medios de exposición de la cotidianidad de una sociedad.

Por consiguiente, queda el testimonio de la relación entre la religión como dotador de sentido y manifestación naturalmente humana, y el arte como medio de expresión de dicha red de sentidos. Se tiene entonces por entendido que tanto el arte como la religión aportan al ser interior de la persona, allí donde anidan sus alegrías, pesares, miedos, razones, creencias, allí donde nace la pregunta por el sentido de la vida. Viktor Emil Frankl, oriundo de Austria, sobrevivió al holocausto Nazi experimentando en carne propia los campos de concentración. En su libro *El hombre en busca de sentido* (1946) relata un momento de su estadía en uno de aquellos sitios de

muerte con el protagonismo del arte, y cómo éste fue partícipe de un momento que marcaría su vida:

> Nunca olvidaré que en la segunda noche que pasé en Auschwitz fue la música lo que me despertó de un sueño profundo. El guardia encargado del barracón celebraba una especie de fiestecilla en su habitación, que estaba próxima a la entrada de nuestra puerta. Voces achispadas se desgañitaban cantando tonadas gastadas. De pronto se hizo el silencio y en medio de la noche se oyó un violín que tocaba desesperadamente un tango triste, una melodía poco conocida y poco desgastada por la continua repetición. El violín lloraba una parte de mí lloraba con él, pues aquel día alguien cumplía 24 años, alguien que yacía en alguna otra parte de Auschwitz, quizá alejada sólo unos cientos o miles de metros y, sin embargo, fuera de mi alcance. Ese alguien era mi mujer. (p. 30)

El arte permite conectar con las emociones y memorias más profundas de las personas, generando así mismo, otras y nuevas emociones y memorias que permanecerán en el tiempo y que se concebirán como experiencias significativas. Aquel llorar del violín recordó el cumpleaños de la mujer de Frankl, quizás una luz de esperanza, nostalgia, añoranza por la vida misma que junto su mujer tenía. Lo anecdótico que pareció ser aquella escena, claramente hace parte de una experiencia distinta a lo que pudo haber generado otro tipo de hecho, el sonido de un disparo, gritos, una radio, o demás ruidos que en aquel contexto se pudieron haber dado. Sin embargo, aquel violín sirvió para despertar la dimensión simbólica de Viktor y propiciar experiencias inolvidables que sin duda intervinieron en su vida. Es un mensaje de lo que acontece que requiere la capacidad de la interpretación, la conversión y apropiación del signo.

Hans Gadamer es un filósofo de la hermenéutica. Su obra: La estética y la hermenéutica es numerosamente referenciada en distintos estudios sobre el arte y lo simbólico ya que su

mirada sobre el campo artístico remite a la comprensión de algo más profundo, una comunicación no verbal, un mensaje que requiere interpretación.

En el caso del arte religioso, su aporte es valiosísimo, pues *aquello que remite a* y en especial, algo profundo y espiritual, es la esencia misma de nuestro objeto de estudio.

Para permitir una sencilla aproximación al concepto desde Gadamer, Luis Armando Aguilar (2004), retomó y analizó el punto de vista del mencionado filósofo de la hermenéutica permitiendo reconocer su postura en la relación arte y religión. Su investigación retrata aquel campo comunicativo y significativo tanto del arte como de la religión. ¿Cómo no será entonces ésta una relación que produzca potencialmente procesos comunicativos y significativos?

Para descifrar dichos significados y como mediador de la comunicación se halla entonces la hermenéutica. Es decir, en la investigación entenderemos la comunicación como un proceso en el que un significado tal como un mensaje es emitido por una persona o un colectivo y hay una persona o un colectivo que entiende dicho significado requiriendo de la hermenéutica. Es necesario también mencionar que es posible, en estas relaciones, que el significado pueda transformarse en el proceso, remitiendo a más cosas de las que inicialmente se consideraba, pero manteniendo la identidad de las personas que conviven alrededor del núcleo del significado en cuestión. Las personas, prefiriendo el término en vez de *sujeto*, se convierten también en *significadores* tanto en su papel de emisoras como receptoras.

El arte, como proceso comunicativo – en relación, requiere del contacto entre las personas, en términos cristianos: El prójimo; el reconocimiento del otro y de Lo Otro. Aguilar (2004) analizará a lo siguiente:

> Gadamer llega a hablar de la necesidad de aprender la "virtud hermenéutica": la exigencia de, ante todo, comprender al otro. El sujeto está en relación consigo mismo, se autoposee, no de manera estática sino a través de un continuo proceso de relación con el otro y con su mundo. (p. 62)

Para nuestro autor antes de hablar de arte es necesario primero hablar de dicha hermenéutica, pues gracias a ella es que se dan los espacios para el buen desarrollo del arte. Esto deviene de considerar de antemano que el arte es natural al ser humano (individuo) y comunidades (colectivo) y en una comunidad al haber dicha relación entre individuos el arte manifiesta el conjunto de significados e identidad tanto desde lo personal como lo social. En la mediación de la manifestación antes mencionada se encuentra participando activamente la hermenéutica.

Si se retoma desde la falta de ella se constata que faltará también la comprensión de los significados, confusión en la comunicación, pérdida de lazos epistemológicos, ruptura en la relación misma, desvanecimiento de la identidad comunitaria y hasta el olvido de la memoria. Pero para este autor de la comprensión y el estudio de las profundidades existenciales es necesario otro ítem más que será el punto de unión entre arte y religión:

> La hermenéutica conlleva una exigencia moral: llegar al otro a través de la palabra y del esfuerzo del concepto (Hegel). Para eso es necesario el olvido de sí mismo, lo que según Gadamer constituye una de las grandes bendiciones del arte y una de las grandes promesas de la religión[7]. (Aguilar, 2004, p. 62)

[7] (Gadamer, Hans Georg. *Vom Wort zum Begriff*. En Grondin, Jean. Op. cit, p.110, cfr. núm.29.)

¿Cómo es que una de las bendiciones del arte es el olvido de sí mismo? Para la presente investigación esta referencia es sumamente importante, pues el arte religioso será en todo caso la realización de un acto religioso, la manifestación visual del sistema de valores y presupuestos de una creencia, y en el caso cristiano – católico, el mandamiento del amor, el prójimo, el pensar en los demás antes que en uno mismo. Tanto la hermenéutica, como el arte, como la religión requieren del despojo de sí mismo incluyendo sus prejuicios y espacios de confort, pues hay que darle paso a la alteridad, el otro (prójimo), los otros (comunidad) y Lo Otro (Dios). En sentido teológico corresponde también a dejar hablar y escuchar el mensaje de Dios que se suscita en cada persona y en la comunidad, un Dios que se continúa revelando en la experiencia profunda del ser humano, la cual concierne las muy diversas manifestaciones de la belleza.

Ahora bien, reconocer que el arte es diversidad y es mirada a la particularidad (sin olvidar que también lo es a la comunidad), es concentrar la atención además en la compleja subjetividad. La promesa absolutizadora de la ciencia, quien se muestra como ama y señora cae ante lo inesperado e inconstatable, lo no evidenciable positivamente. Para ello la espiritualidad tiene maestría en guiar la reflexión y más aún en una realidad donde la ciencia y las instituciones pierden cada vez más su credibilidad. Dicho pensamiento se ve reflejado en el concepto *Sociedad Líquida* que acuñó Zygmung Bauman (1999) en la que lo establecido es un miedo colectivo; es una sociedad con rechazo a lo fuertemente cimentado, a lo que permanece, a vínculos humanos estables, y el afianzamiento de un compromiso personal. Por lo anterior, todo es relativo y cambiante.

Hoy en día se puede observar que continúa el diagnóstico de Bauman, sin embargo, lo que parecía ser una religión decadente ante movimientos laicistas y ante procesos de secularización, es en muchos casos todo lo contrario. La espiritualidad, la religión y la

manifestación artística de estos campos continuaron dotando de sentido ante la pandemia y la crisis de lo efímero. El arte religioso tiene entonces un poderoso mensaje a la modernidad, en el equilibrado diálogo entre el reconocimiento de lo subjetivo, lo común a todos, lo móvil y la estabilidad. Concluyendo esta categoría, se entenderá el arte religioso como la manifestación palpable de la relación personal y comunitaria con el ser trascendente, en la cual emergen imágenes que sirven al culto, representan lo sagrado, son memoria de la historia de la fe, ilustran experiencias y acompañan de forma natural la expresión del ser creyente, es el reflejo de lo que para el creyente es el origen de toda belleza.

La educación religiosa.

Después de analizar el ángulo desde el cual se considera el arte religioso, un binomio de lo que puedan ser categorías por separado, es momento de analizar conceptualmente a la educación religiosa, la cual es un concepto compuesto por Educación y por el carácter en función a lo religioso. Para ello, se retomará como referente el libro Educación Religiosa Escolar (2015) que para las consideraciones conceptuales ilumina en gran medida. José Luis Meza como director junto a un equipo de 10 autores abordan distintos ángulos de la ERE tales como su naturaleza, su didáctica, normatividad y legislación, antropología, teología, entre otras. El capítulo 1: *Naturaleza, finalidad y legitimación de la ERE* (pp. 13-36) a cargo de Meza, José Luis será la guía principal para el desarrollo conceptual de la categoría en cuestión considerando las posturas y análisis que él retoma para construir una visión holística de la ERE, primero desde la religión y luego desde la educación.

"La verdad os hará libres" (Biblia de Jerusalén, 2018, Jn 8,32). Así comienza el capítulo de la naturaleza educativa de un área que para sus profesionales va mucho más allá de lo técnico o lo histórico, se convierte en parte del desarrollo humano más íntimo y trascendental. Antes de

iniciar propiamente con las dos partes de esta categoría (lo religioso y lo educativo) es necesario mencionar que tanto el estudiante, como el maestro, como la institución educativa pueden tener una opción religiosa manifestada públicamente, que en ocasiones estarán de acuerdo y en otras no. De allí deviene un contexto como el colombiano que en su mayoría es católico, con colegios confesionales católicos, aunque cada vez se observa más diversificado el panorama.

En la introducción al libro, también redactado por el director de la obra, se dedican algunas líneas a ubicar la religión para después justificar su educación, es por ello que retrata:

> Es innegable el papel que la religión, lo religioso y la religiosidad han jugado en la humanidad, en sus desarrollos filogenéticos y ontogenéticos, en la constitución y configuración de los sujetos individuales y colectivos, y en la contribución a la búsqueda de sentido de hombres y mujeres que, conscientes de su trascendencia, han conocido al infinitamente otro y reconocido el significado de la relación que hay entre Dios y el ser humano. (Meza, 2015, p. 7)

A través de muchos textos y conceptualizaciones la palabra *relación* mencionada por Meza, es familiarizada a la palabra *religión*. Religión de religare, religar, unir, relacionar, ligar. La religión es por tanto esencialmente tanto personal como social – comunitario y el ser humano, al ser naturalmente social – comunitario es también naturalmente un ser religioso. Pero más allá de lo social es también porque el ser humano pensante y en búsqueda constante de las razones de su existencia y cotidianidad acude a un sistema de creencias.

Por lo tanto, aquella necesidad de lo religioso le implica algo que debe ser entendido por la sociedad para el desarrollo integral de una persona. De hecho, José Luis también enfatiza en aquella justificación de la educación religiosa al afirmar que “Una educación que no considere lo

religioso tendría una gran falencia, de la misma manera que faltara la formación en cualquiera de las otras áreas fundamentales" (Meza, 2015, p. 15). Como ya se comentó en el marco legal, la ley 155 de 1994 define a la Educación Religiosa como un área obligatoria en los colegios públicos del país, a pesar que en algunas instituciones hagan compatibles en un mismo espacio otras asignaturas también *de menor categoría*. "Está siendo homologada a la catequesis, a la educación ética y moral, a la educación en valores, e incluso a la educación cívica y democrática, como si se "tratara de lo mismo"" (Meza, 2015, p. 16).

A pesar de que en algunos contextos se crucen esos límites o se convierta meramente en catequesis, no se debe desmeritar y encaminar la finalidad propia de la Educación Religiosa Escolar, que por su nombre lo indica, se desarrolla en una Institución – Educación formal. En este espacio del aula de clase es que se promueve precisamente el que el estudiante desarrolle su ser religioso, alcance el nivel de capacidad para dar razón de su fe, pueda tener las herramientas para dialogar con la diferencia religiosa, cuestionar y entender la propia y generar ambientes de respeto ante lo que se revela como un tesoro cuidado por cada persona, lo que le es sagrado. Como lo expresó Peresson citado por Meza: "La religión ha sido a lo largo de la historia, como lo es en el momento actual, un elemento integrante del entramado humano colectivo y un incuestionable hecho cultural" (Peresson, 1997, p. 9).

Para comprender el concepto de lo religioso desglosado en varias dimensiones se traen a colación el aporte de Ninian Smart (1996) a las ciencias comparadas de la Religión y que son analizadas por Meza (2015) en la obra de su dirección *Educación Religiosa Escolar*. A cada una de ellas se le atribuirá una pequeña definición y se buscará su conexión tanto con la educación religiosa como con el arte religioso.

a. Dimensión narrativa o mítica: Se refiere a las narrativas tanto orales como escritas referidas a “Dios, las actividades de los dioses u otros seres espirituales, a los maestros o a la colectividad religiosa” (p. 17). En algunas religiones, la narrativa se expresa también en mitos, leyendas y/o los testimonios de algún hecho que confirmen la actualización de una creencia. Las narrativas más antiguas a veces tienen la posibilidad de interpretación según el avanzar de la humanidad en la historia y en diferentes paradigmas. Las narrativas corresponden también a un elemento de participación de los estudiantes y el docente, en cuanto es también expresar la experiencia religiosa personal en diversos medios.
b. Dimensión práctica y ritual: En una religión todo se reconfigura en un sentido profundo. Las prácticas son la puesta en la realidad de lo que se vive al interior, por lo tanto, hay una conexión entre el interior y lo exterior, a veces dicotómico, a veces unificador. Meza (2015) interpretando a Smart (1996) se refiere a: “el culto, la predicación, la oración, la meditación, la confesión, los sacrificios, los ofrecimientos, los ritos de transición y otras ceremonias sagradas” (p. 17). En esta dimensión se pueden categorizar también las tradiciones que hacen viva, llamativa y sentida la fe o el acceso a lo sagrado. No es extraño que una práctica sea la manera en que una narrativa o doctrina permanezca a través del tiempo y se consagre como la memoria de los pueblos. La educación en esta dimensión debe recordar la primacía de la persona sobre las tradiciones, prácticas y rituales y la promoción del respeto ante lo que pueda parecer extraño a los demás y comprender que el rito, ubicado en la cotidianidad de la vida, está dotado de un profundo sentido según el credo.

c. Dimensión experiencial: Se refiere a las experiencias religiosas que viven los miembros de una religión, a veces fuera de lo común y a veces cotidianas. “En general las religiones no son sistemas de recepción pasiva; antes bien, buscan que sus miembros tengan una experiencia de lo sagrado con su nombre específico: conversión, metanoia, salvación, liberación, iluminación, nirvana, mokṣa, Śūnyatā, etc” (p. 17). Smart no es ajeno a concebir la religión como la puerta a un plano sobrenatural. Por ello la complejidad que se abre al educar en esta área, pues como se verá en la dimensión ética, tiene la capacidad de reconfigurar todos los estamentos de la vida de una persona.
d. Dimensión doctrinal o filosófica: Según Meza (2015) es la reflexión elaborada y sistematizada de lo que pudo nacer primeramente como una narrativa. En muchas ocasiones es necesario un proceso de actualización a través de mediaciones tales como “la filosofía, la lingüística, la semiótica y la historia” (p. 18). Cada religión genera un discurso, con aras siempre a ser el verdadero el cual debe ser fundamentado racionalmente. Por consiguiente, y a diferencia del conflicto histórico entre la fe y la razón, en muchas religiones se requiere de la misma para encontrar raíces en el mundo actual.
e. Dimensión ética: “A través de la historia se encuentra que las religiones, por lo general, han incorporado diversos códigos de ética” (p. 18). En este punto el énfasis del análisis de José Luis Meza es *La Relación*, aquel modo de encuentro tanto interpersonalmente como con lo divino. Dicha relación con lo divino requiere además la manifestación de la relación con los demás en tanto es una red de relaciones, es decir, en numerosas religiones la una conlleva y requiere la otra. Es la religión que

participa en las esferas más íntimas y privadas del ser humano, pues reconfigura toda su realización en sí mismo y en el mundo. El sistema de valores produce un paradigma desde el cual se juzga la realidad y con ello, se construye *el modus* en que la persona se enfrentará y dialogará con lo que le rodea. La educación religiosa encamina desde lo religioso al saber ser y al saberse en.

f. Dimensión social e institucional:

La mayoría de las religiones cuentan con una forma de organización social que dinamizan y estructuran las relaciones humanas y la participación en la sociedad. Es por ello que se pueden hallar religiones con una organización piramidal, en redes, las conocidas denominaciones religiosas, entre otras. “líderes, animadores, colectivos, comunidades, jerarquías, etc” (p. 18). Son modelos y elementos ciertamente de dicha organización. La institucionalización ha sido el método de algunos credos para mantener la unidad y permanecer en el tiempo a pesar de eventos políticos, sociales y económicos. Una educación religiosa promueve la comprensión en contexto de momentos históricos y decisiones en las instituciones para comprender también el mundo influenciado por el poder de la religión.

g. Dimensión material:

El encuentro del ser humano con la realidad, el ambiente, lo que le rodea se materializa en elementos visibles y palpables ya sean objetos, símbolos o lugares que son dotados de un sentido religioso. A esto llama el referente de esta categoría cuando menciona ejemplos como “tótems, reliquias, emblemas y elementos sacramentales” (p. 18). En estos elementos se manifiesta la inmensa labor de artistas sacros en embellecer objetos que sirven para el culto, la representación de algún dios, escenas

> de las narrativas antes mencionadas, o como manifestación de su opción religiosa personal. Esta dimensión, es la que en el caso de la presente investigación da aún más luces en cuanto a arte religioso, siendo entonces el paso y la frontera al campo educativo.

Las dimensiones de la religión de Ninian Smart permiten conocer el entramado de rostros y características que se manifiestan en la cotidianidad del ser religioso. Particularmente la educación religiosa está llamada a formar considerando lo conceptualizado anteriormente. Estas dimensiones siempre estarán encaminadas a un elemento particular que en estudios religiosos se resalta con primacía: "Este movimiento antropológico que conlleva la religión es el de la búsqueda del sentido último, el encuentro con el significado de la propia vida" (Meza, 2015, p. 19). Todos los componentes de una religión se direccionan a esa pregunta fundamental y por ello las necesidades del ser humano, primero el tener una religión y segundo, el ser formado en ella.

La atención también de las Instituciones educativas públicas por las creencias de los estudiantes y el permitir en un estado las instituciones educativas de carácter confesional es un ambiente propicio para el buen desarrollo del ser integral. No conviene tampoco entender la clase de ERE como una clase de historia de las religiones, así también como lo ya mencionado, una catequesis, ni como un museo de los preceptos de cada una de las creencias, ni tampoco el espacio de enmudecimiento de la experiencia personal del docente. La clase de educación religiosa escolar es, para para la investigación, el espacio para forjar los criterios para una vida de fe responsable y profunda. A manera de conclusión de esta categoría, lo que también concluye el referente del proceso:

> En consecuencia, la ERE le ayuda al educando para que ratifique (o tome), en algunos casos) su decisión en materia religiosa, precisamente en la confrontación con otras

> confesiones y religiones, con las diversas concepciones del mundo y del ser humano y con las diversas ideologías, y favorezcan la comprensión y tolerancia ante las opciones ajenas. (Meza, 2015, p. 22)

En definitiva, queda por adentrarse en la tercera categoría, concerniente a un punto de unión entre la educación religiosa y el arte religioso. En distintas ocasiones se ha mencionado el poder del símbolo, lo remitente a, lo significativo, lo codificado y lo que requiere de hermenéutica. Es por ello que a continuación se tendrá un acercamiento al concepto de símbolo desde Ernst Cassirer.

El símbolo.

Como se mencionó al finalizar la anterior categoría, otro elemento que conecta vitalmente el arte y la religión es el símbolo. El término en primera medida parece sencillo, quizá porque hace parte de la cotidianidad de las personas en los avisos publicitarios, las señales de tránsito, las letras, las palabras, los números – matemáticas, las redes sociales, o elementos decorativos. Si es tan cotidiano y natural, ¿qué tiene entonces de especial para la relación arte, educación y religión?

En el caso de la religión, ya se conoce que ésta permite hallar el sentido y significado a la vida y en el caso del arte, como una manera del lenguaje que comunica remitiendo también un sentido y significado profundo. Además, los dos son elementos inherentes y connaturales al ser humano. Para entonces profundizar más sobre el tema se traerá a colación el pensamiento del filósofo Ernst Cassirer (2016) y el análisis que realizó Daniel Leserre (2011):

Ernst Alfred Cassirer fue un gran filósofo prusiano que por medio del lenguaje desarrolló poderosamente el concepto de símbolo. Su texto: *Filosofía de las formas simbólicas* se desarrolló

en tres volúmenes desde 1922 hasta 1925. Además, se dedicó a dialogar con los textos de filósofos históricos como Kant, de quien hizo una crítica acerca de su texto: *Crítica de la razón pura.* A continuación, queda como en las categorías anteriores, el recorrido conceptual a través también de la mirada analítica de Daniel Leserre.

El símbolo es un concepto que parece sencillo, pero es por el contrario sumamente complejo. Véase la inmensa labor de Ernst Cassirer en desglosar las funciones del símbolo para atender necesidades del lenguaje, las matemáticas y la semiótica. Su aporte es por tanto multidisciplinar y recoge integralmente lo concerniente a un sistema de significados, comunicativo e inmensamente cultural. El autor, como filósofo lo desarrollará desde su campo, en cuanto al diálogo y la disertación razonable de lo que es símbolo. Por otro lado, una de las bondades de la filosofía es el ser la sabia madre de los demás saberes, la cual brindará distintas posibilidades para abordar al símbolo.

Símbolo es conceptualizado por Cassirer desde "filosofía del símbolo, comprendiendo este como simbolismo, es decir, como la acción humana por excelencia de producir símbolos y ordenar según ellos la vida humana en todas sus facetas, tanto individual como colectivamente" (Leserre, 2011, p. 106). El simbolismo – acción demuestra que en el uso del símbolo se produce la primera capacidad del mismo: la ordenación de la vida tanto personal como comunitaria, una coincidencia con las categorías mencionadas anteriormente. Esto se puede dar también en que los símbolos cada vez más conocidos comenzaron primero por un grupo reducido, una pareja o una sola persona. Por ejemplo: la Medalla Milagrosa. El 18 de julio de 1830 Catalina Labouré una joven novicia de la Comunidad de las Hijas de la Caridad en París tiene una experiencia directa con La Virgen María. Durante una de las numerosas apariciones que presenció se le fue revelado varios símbolos, los cuales debía replicar para bien de las demás personas que a ellos acudieran.

Ese símbolo tenía indicaciones precisas de cómo debía ser elaborado. Catalina comentó a su confesor lo sucedido, quien incrédulo le pidió que no lo volviera a mencionar. El símbolo se realizó y cobró gran popularidad en medio de los fieles franceses.

La Medalla Milagrosa comenzó poco a poco a expandirse, sin que Catalina contara que ella era aquella chica que presenció lo sucedido, un pequeño símbolo primero en el corazón de Catalina que hoy en día en el mundo católico está ampliamente difundido.

Los símbolos acompañan cada religión, forjan también su identidad. Reconocer una media luna con una estrella, la estrella de David o una Menorá, una cruz, un crismón, o mucho más complejo como una imagen de algún dios de la India con innumerables símbolos a su alrededor, entre otros, es hacer memoria y conectar con la esencia de una u otra religión. El símbolo hace parte de las expresiones tanto de la dimensión práctica como de la dimensión material acuñadas por Smart.

El simbolismo como acción de hacer símbolos y conectarlos con la vida es un elemento natural y cotidiano. Leserre (2011) retoma:

> Lo que el ser humano hace puede ser comprendido como tal, según Cassirer, en tanto actividad simbólica, como configuración de comprensión y significación. Según esta perspectiva, la cultura es la realidad del ser humano en su totalidad. Cultura quiere decir, entonces, el conjunto de todas las diversas formas de producción y configuración de sentido a través de la simbolización. (p. 106)

Al hablar de cultura no se abrirá una categoría más, pero este concepto, (otra conexión con las otras categorías) encamina el simbolismo como si fuera un mundo, un espacio, un universo, un cosmos en relación, pues toda la vida de una persona se ordena según el

simbolismo, el cual también más adelante se podrá entender como el medio para relacionarse con los otros y lo infinitamente Otro. Se comprende, además, desde Leserre que "Los ejemplos característicos son el mundo mítico-religioso, el lenguaje, el arte, y la ciencia; todos ellos son el resultado de la actividad simbólica, comprendida como la actividad libre de la conciencia" (p. 106). El simbolismo es un acto del espíritu, requerirá algunas veces de la intuición, de una forma natural que conecta con las ideas primeras en la mente. Actos propiamente culturales como lo son el mundo mítico-religioso y el arte se configuran como simbolismos y actos decía muy bien: *libre de la conciencia*, es decir, primera e íntimamente personal.

Símbolo es por lo tanto para Cassirer "una realidad material que indica otra cosa. Es algo sensible que se hace portador de una significación universal, espiritual" (Cassirer, 1972, p. 36). El símbolo siempre remitirá a algo, su existencia es condicionada. Ahora bien, se debe tener en cuenta que un símbolo puede ser reconfigurado en su significado, como lo es el muy mencionado caso de la cruz pasando de significar muerte y humillación a la salvación, el amor y la gloria del Dios cristiano.

"Esta perspectiva resulta para cada forma espiritual de la función simbólica que asumen sus signos convencionales según las funciones de la expresión (Ausdruck), la exhibición o presentación (Darstellung) y la significación (Bedeutung)" (Leserre, 2011, p. 108). Es decir, un símbolo dependiendo del ángulo donde se analice puede cumplir funciones de expresión que serán muy diferentes al significado que remita en una función de exhibición y otra muy diferente cuando funciona en sentido de dar significado propiamente a algo. Por otro lado, el significado germina cuando existe la conexión entre lo que se percibe por lo sentidos (es material) y el significado contenido en el interior de cada persona.

Por lo tanto, si se habla de una conexión, se habla de relación y comunicación pues hay un significado codificado, es decir, por descubrir. Esta es la razón por la cual se hace patente lo ya abordado con Gadamer: la necesidad de la hermenéutica para develar lo que una obra de arte como símbolo tiene por brindar. Entonces hasta el momento se halla que hay símbolos religiosos y símbolos artísticos, falta por descubrir el binomio: símbolo – educación.

Cassirer ha tomado conceptos como libertad, conciencia, el espíritu. Para él la conciencia libre es la que lleva a cabo la actividad de crear símbolos, los cuales encuentran morada en la conciencia misma, la cual está familiarmente unida al espíritu. En otras palabras, es una actividad profunda del ser en cuanto se relaciona también con su entorno de manera libre. Podría generarse la pregunta: ¿Una persona que no tenga esa capacidad de conectar la conciencia, significado, símbolo, es una persona negada a aquella libertad? Desde allí se desglosaría otra: ¿Cómo promover el desarrollo de dicha capacidad de simbolizar? Quizás allí está el papel educativo, pero antes de abordar las preguntas es necesario poner atención a las siguientes luces que brinda Cassirer sobre características del símbolo que participan directamente en la educación:

> Si queremos comprender los símbolos artísticos, signos «caprichosos» que la conciencia crea para sí en el lenguaje, en el arte y en el mito, debemos remontarnos al simbolismo «natural», a aquella exposición de la conciencia como un todo que está ya necesariamente contenida o por lo menos delineada en cada momento y fragmento individual de la conciencia. La fuerza y el rendimiento de estos signos mediatos quedarían como un enigma si no tuvieran su raíz última en un proceso espiritual originario y fundado en la esencia de la conciencia misma. (Cassirer, 2016, p. 56)

Esto confirma el planteamiento inmediatamente anterior. Para que un símbolo no quede en el enigma, es decir, sin obrar en la persona, sin dotar de significado, debe existir el significado previo con el cual conectarse. El ser humano en su naturaleza va decodificando en s*u espíritu* las razones fundamentales de lo que le rodea, es el conocimiento más intuitivo y sencillo que comienza desde la infancia. Todas las personas tienen imágenes mentales de las cosas, un mundo desarrollado por la experiencia ya sea de contacto personal o por el poder de la comunicación en cuanto le es sabida la experiencia de otros. Por ejemplo, la educación religiosa no formal vivida en los hogares, aquellos padres que inculcan a las nuevas generaciones sus creencias. Los estudiantes muchas veces llegan a clase con preconcepciones religiosas desde casa, ya sea experiencias vividas por ellos mismos o historias (narrativas) que les han contado sus Padres.

Quizás para ese primer momento no se hable propiamente de simbolismo, es una capacidad mucho más compleja que se desarrolla paulatinamente en la vida después de la imitación. Para Cassirer, es un nivel básico del desarrollo de la capacidad simbólica, y además su contrario: “Pues la imitación en cuanto tal constituye ya la contrapartida de aquella libre forma de la actividad espiritual” (Cassirer, 2016, p. 123). Por consiguiente, un acto de libertad sería la emancipación de la imitación (reproducir los símbolos sin mayor reflexión o conexión con la significación) y dar el paso a la creación autónoma de símbolos y resignificar en su conciencia el mundo que le rodea. Esta mirada puede parecer organizada antropocéntricamente, pues el ser humano es quien comprende todo hasta en un fuerte carácter subjetivo. Sin embargo, Gadamer recordó que una de las bondades de la religión es el olvido de sí mismos para dar paso al otro requiriéndose la hermenéutica. ¿Qué pasa con un símbolo que según su creencia le es brindado por un ser trascendente? Allí complejiza Cassirer al considerar:

> Si el signo no fuera otra cosa que la repetición de un determinado y concluso contenido individual de la intuición o de la representación, no podrían entonces eludirse las cuestiones acerca de qué es lo que se conseguiría con esa simple copia de lo presente y cómo habría de lograrse ésta con verdadera exactitud. Pues es evidente que la copia nunca podría igualar al original y sustituirlo para la contemplación espiritual. (p. 58)

Los símbolos son representaciones de las cosas, nunca suplantan lo que representan. Este es el punto donde el arte tuvo críticas en la antigua Grecia. El arte, el simbolismo es imitación de la naturaleza o es mucho más complejo que ello pues también crean realidades, lenguajes. El simbolismo es mucho más allá de la repetición, es un acto de comunicación y encuentro, y para el desarrollo religioso, su importancia se acrecienta cuando por medio de algunos símbolos (que pueden llegar a ser considerados sagrados) se realiza un encuentro con la divinidad.

Recordar la existencia del infinitamente Otro descoloca de aquel centro al ser humano sin perder totalmente la subjetividad, pero afianzando una relación en la cual el símbolo sirve de mediador.

Grandes logros se alcanzarían si se promueve en los estudiantes esa capacidad de encuentro, de significación, en su naturaleza la que va más allá de la abstracción, la capacidad de comunicación y el simbolismo mismo. Como concluyó Cassirer (2016):

> En este sentido, cada nueva «forma simbólica», no sólo el mundo conceptual del conocimiento, sino también el mundo intuitivo del arte, del mito o del lenguaje, significa, según la frase de Goethe, una revelación que brota del interior al exterior, una «síntesis de mundo y espíritu» que nos asegura verdaderamente la unidad originaria de ambos. (p. 61)

La Educación religiosa escolar, además de enseñar sobre el hecho religioso, debe también trascender a aquella construcción del hombre interior. Concluyendo de lo abordado, un hombre simbólico es un ser en unidad, que conecta tanto su vida interior como su exterior, es un hombre de encuentro, de relaciones, libre, espiritual y, de la misma manera, un ser religioso es un ser simbólico, con significados, que busca la trascendencia, hermenéutico y abierto a la alteridad. El símbolo es, conclusivamente, entendido como una acción (simbolismo) natural del ser humano para conectar desde la hermenéutica con la red de significados codificados en una unidad del lenguaje expresada, en este caso, en lo visual. La acción de simbolizar y reconfigurar los símbolos es, además, un acto libre de la conciencia que forja identidad, conecta con la memoria, y produce relación con los otros y lo inmensamente Otro.

Tres conceptos han sido abordados, de manera dialógica entre sí, es decir, en cada categoría se observó cómo participa cada una en la otra. Arte religioso, Educación religiosa y el Símbolo se constituyen como una triada dispuesta enteramente a salirse de sus límites para hacer de la persona un ser dispuesto a la trascendencia, un ser libre, un ser pleno y un ser humano.

Capítulo 3 : Diseño metodológico

Después de afianzar los presupuestos conceptuales y las líneas angulares por las cuales concebir y analizar los conceptos en relación, es necesario diseñar los caminos y los modos por los cuales proceder. Para abordar cada una de las partes del diseño metodológico se tendrán como referencia los aportes de Roberto Hernández Sampieri et al. (2014) y de Irene Vasilachis de Gialdino, colega de Aldo R. Ameigeiras y Nora Mendizábal. Estos últimos autores son parte importante gracias a lo expuesto en el texto *Estrategias de Investigación Cualitativa* (2006) del cual Vasilachis fue coordinadora.

¿Qué es necesario decidir antes de entrar al campo contextualizado y el actuar in situ del investigador? Una investigación requiere de una preparación previa para elegir los métodos y el camino que mejor pueda responder al planteamiento del problema. Como explica Hernández Sampieri et al. (2014) “La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p. 4). Es decir, requiere de una sistematización, observación, escucha, aprendizaje en el proceso (empirismo) para resolver un problema que en el caso de la presente investigación ya se ha planteado.

Es necesario también acotar que hasta el momento ya se ha investigado al buscar las relaciones históricas y conceptuales que postulen el fundamento para ser aplicado en un campo específico: Una muestra de estudiantes del colegio María Auxiliadora Norte. Con una teoría planteada y a la espera de ser cuestionada, reestructurada o afirmada queda la misión del proceder de la investigación.

3.1 Enfoque de la investigación

Ampliamente se ha difundido que las investigaciones pueden ser de enfoque Cuantitativo, Cualitativo y Mixto. Cada enfoque tiene un objetivo, una metodología, sus instrumentos de análisis, sus presupuestos epistemológicos, etc. Para la investigación en curso se optó por el enfoque cualitativo, el cual tiene mayor correlación con los estudios sociales y la búsqueda de relaciones conceptuales en personas (subjetividades). Roberto Hernández Sampieri et al. (2014) la distingue como:

> En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se

> construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto. (p. 9)

En una investigación cuantitativa se obtienen resultados cerrados, inequívocos y estandarizados, sin embargo, encontrar sentidos culturales y significados propios del interior de una persona o colectividad complejiza la dinámica, pues el objeto de estudio se convierte en una diversidad de sistemas variables que requieren de interpretación. Por ello, encontrar las nociones religiosas que devienen del arte, o las dimensión material y significativa de una persona religiosa es un panorama complejo, diverso y particular al cual se puede acceder solo por medio de la investigación cualitativa. Sin embargo, se suma la muy extendida disputa de aquellos que consideran desconfiable los métodos del enfoque cualitativo, ante lo cual Hugo Cerda (1993) sostiene que "a la validez interna y externa de la investigación cuantitativa, la cualitativa les opone los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad" (p. 50). Por lo tanto, se cambia la manera de considerar la verdad, pues no se considera una verdad absoluta a ser probada, sino el rescate de la unión entre distintas subjetividades en torno a un objeto de estudio y las cuales se deben respetar con dichos criterios.

Reconocer que, a pesar de forjar teorías, es necesario ir a lo particular, es afianzar una de las características propias del enfoque cualitativo, pues no hay un desarrollo lineal, sino que la dialógica y la holística sirve como eje transversal para comprender el modo de proceder, pues la teoría a pesar de estar previamente también se puede reconsiderar después de tomar como punto de partida lo singular y específico. "Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general." (Hernández et al., 2014, p. 8). A ello concuerda también Irene Vasilachis al describir el modus operandi de este enfoque:

> La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interracionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis, 2006, p. 24)

Hay un elemento importante en las palabras de la investigadora referente: el significado. Esa es la morada y lugar del presente enfoque, pues la construcción de significados desglosa un sinnúmero de elementos permitiendo un mundo particular en diálogo con el mundo de la colectividad. Es decir, el significado dado para un objeto, hecho, persona o circunstancia puede diferir o coincidir con el mismo dado por una colectividad. El basto mundo de lo que requiere interpretación y más aún, siendo una de las categorías abordadas (lo simbólico) demuestra que esta dimensión humana está por ser atendida directamente en la presente investigación.

Ahora bien, ¿Cómo se concibe el papel del investigador en este enfoque? Para ello, Hernández Sampieri y Vasilachis aterrizan la pregunta. Hay una posición antropológica que posteriormente se observará con mayor detenimiento, pero dicha posición se da de manera móvil y compartida entre los investigados y el investigador, los cuales no serán considerados *sujetos* sino dentro del término *persona*.

El investigador se encuentra como acompañante y analista del proceso, buscando a toda manera interferir lo menos posible en los resultados que los investigados puedan ofrecer. Es decir, a veces quien lleva el timón será el investigador (plantear la pregunta, aplicar los instrumentos y analizar los resultados) y en otros momentos serán los investigados (compartir la información y llevar a buen fin el objetivo planteado para los instrumentos). Esto no significa que la investigación se encuentre a la deriva, sino que el devenir del proceso acompañado será el

que demuestre un buen procedimiento cualitativo. Por ello se afirma que “El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente” (Hernández et al., 2014, p. 8).

Para afianzar aún más el papel del investigador, Irene Vasilachis descubre la minuciosidad y la enorme atención que se debe tener, pues los significados requieren, como se ha constatado con Gadamer, de la hermenéutica para hallar puntos de conexión y análisis. “Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural” (Vasilachis, 2006, p. 24). Es decir, la expresión del investigador devela también información relevante, pues lo sentimientos, las experiencias y las memorias son vitales para analizar considerablemente el objeto de estudio que se ha asignado.

3.2 Método

Para Nora Mendizábal, participante del texto *Estrategias de la Investigación Cualitativa* (2006) “El método, término de origen griego que significa «camino», se refiere a todos los procedimientos utilizados en el estudio para producir conocimientos, al responder a las preguntas de investigación, concretar los propósitos, e interactuar con el contexto conceptual” (Mendizábal, 2006, p. 86). En efecto, se ha decidido hacer uso del método: análisis narrativo, pues al realizar entrevistas semiestructuradas, saldrán a flote las narrativas de los entrevistados con todo el conglomerado de significados y subjetividades con la información objeto de estudio de la investigación. Como explicitó Nora Mendizábal, es la forma de relacionarse con el contexto y en el trabajo en proceso se requiere tanto el análisis de la muestra en general como la singularidad de cada caso. Entonces, en la investigación se aboga por el método narrativo porque cuando el

sujeto se narra, allí emerge su subjetividad y propiamente el campo religioso y el campo artístico son escenarios donde emana la subjetividad misma.

Según Roberto Hernández Sampieri et al. (2014) “Los diseños narrativos pretenden entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (p. 487). Este método valora y ubica en el centro las historias de los entrevistados con respeto, acogida, escucha atenta y reverencia, pues el investigador puede tener en sus manos la intimidad de una persona, en este caso, la experiencia de Dios de una persona.

Este método reconoce la importancia de elementos que a simple vista no están, y que se manifiestan implícitamente en los discursos y narrativas que manifiestan, a su vez, las prácticas y significados de las personas. Allí el investigador busca develar el punto de vista de cada persona en consideración con su contexto. Esta perspectiva analítica de las narrativas será una de las miradas del investigador, la cual tomará protagonismo al hacer los respectivos análisis de la información recolectada.

El arte religioso, al ser un elemento que se concibe en el interior de la persona y se manifiesta también públicamente tocando la colectividad se requiere de la mirada crítica del análisis narrativo, tanto para observar lo que sucede en cada realidad (persona) como lo construido en comunidad. Para ello, la mirada cualitativa cobra valor, pues según Hugo Cerda (1993) este enfoque “Centra el análisis en la descripción de los fenómenos y cosas observadas” (p. 48). Para lograrlo, la muestra (personas) tendría que ser “De seis a 10. Si son en profundidad, tres a cinco.” (Hernández et al., 2016, p. 385).

3.3 Paradigma

Irene Vasilachis (2016, p. 46)) trajo a colación lo concebido por ella misma en 1992 lo que es Paradigma: “Defino a estos paradigmas como los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad” (Vasilachis de Gialdino, 1992a). Un paradigma organiza todo el universo conceptual y epistemológico para entender cómo se desarrolla precisamente el conocimiento en relación con el contexto. Para entender los supuestos de un paradigma, Vasilachis cita a Kincheloe (2005, p. 340). Estos supuestos son los siguientes:

> a) La resistencia a la «naturalización» del mundo social: a diferencia de la naturaleza, la sociedad es una producción humana respecto de la cual el análisis de los motivos de la acción, de las normas, de los valores y de los significados sociales prima sobre el de la búsqueda de la causalidad, de las generalizaciones y de las predicciones asociadas al mundo físico y de los estados de cosas;
>
> b) La relevancia del concepto de mundo de la vida: este mundo constituye el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones y modelos de interpretación;
>
> c) El paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al punto de vista interno: la comprensión de la realidad simbólicamente preestructurada de cada contexto requiere de la función participativa del intérprete, que no «da» significado a lo observado sino que hace explícita la significación «dada» por los participantes; y

> d) La doble hermenéutica: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para reinterpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los individuos para interpretar su situación, convirtiéndose, en virtud de esa apropiación, en nociones de primer orden. (p. 48)

Esto demuestra que un paradigma está fuertemente relacionado con construcciones culturales y simbólicas, una cultura que requiere ser entendida y respetada en su complejidad y diversidad. Lo que requiere el presente paradigma, radica en la disposición del investigador para observar más allá y reconocer dicha red de significados presente en la comunidad que recibirá la investigación. La mirada profunda será afianzada por medio de la inmersión en la práctica pedagógica, es decir, la relación directa entre el investigador y el contexto a lo largo de los dos años en los cuales es realizado el proyecto, lo cual se concreta en la participación de diferentes actividades escolares externas a la investigación, pero que indiscutiblemente influyen en el conocimiento de la realidad.

Por lo anterior, se decidió que el paradigma será el Hermenéutico, conocido por Vasilachis como el interpretativo, ampliamente requerido por la investigación pues es una herramienta básica abordada tanto por Hans Gadamer como por Ernst Cassirer, así que el paradigma hermenéutico además de ser el medio para investigar, será también objeto de estudio por el campo simbólico antes mencionado. Al existir estos dos frentes: la hermenéutica como paradigma de la investigación y la hermenéutica como herramienta del campo artístico, es necesario reconocer qué se interpreta. Para Irene Vasilachis (1992a) “Su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p. 43). Por lo tanto, a nivel paradigmático, la hermenéutica tendrá como enfoque a las personas mismas, sus subjetividades, y las narrativas

cargadas de distintos significados desde el cual se construye la realidad a investigar. La Hermenéutica, además de ser investigada, será investigadora, como lo puede hacer una persona que reflexione la acción de reflexionar.

3.4 Muestra

La población del colegio María Auxiliadora fue acotada en una muestra de 13 personas. Como la institución educativa está haciendo una transición desde una población femenina a mixta, los cursos de bachillerato se mantienen compuestos solo por estudiantes mujeres. Esto conllevó a que la muestra estudiantil sea toda femenina con un total de 10 estudiantes, específicamente del grado noveno. Por otro lado, los docentes de educación religiosa son 3, dos mujeres y 1 hombre. Este grupo de maestros también fue elegido para aportar desde su experiencia a la investigación. La muestra fue determinada en colaboración con la Institución educativa según se estudió las intenciones de la investigación, generando a su vez criterios que propiciaron un mejor desarrollo del proceso y realizando los respectivos protocolos de protección de datos y de permisos para las estudiantes. (Ver Anexo B[8]: Consentimiento informado a docentes y estudiantes entrevistados).

3.5 Técnicas de recolección

Conforme a lo presentado anteriormente, se analizó la población en su potencial relación con los objetivos de la investigación arrojando que sería muy valioso escuchar preferencialmente la individualidad de cada persona, pues al ser grupos de personas con pensamientos tan variados, en la colectividad se pueden perder detalles que en la individualidad salen a flote. Por lo tanto, se

[8] Ver Anexo B: Consentimiento informado a docentes y estudiantes entrevistados. Lo puede hacer ingresando a la carpeta de anexos en el link:
https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d

eligió la entrevista semiestructurada, la cual abre la posibilidad de un desarrollo netamente cualitativo.

Según el referente investigativo, “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández et al., 2016 p. 403). Esto denota que el investigador tiene cierta flexibilidad para conducir la conversación según la necesidad del contexto propio de la entrevista, pues se debe precisar cuándo alguna respuesta o pregunta es confusa, si se desea profundizar en alguna postura que puede aportar bastante a la investigación o alguna otra situación según el criterio de que se está frente a una persona que merece respeto (no cosificarla o considerarla un cúmulo de información inerte) y en dicho respeto acoger de la mejor manera la red de significados que la persona está compartiendo.

Por ello Hernández Sampieri et al. (2014) reafirma que “El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado” (p. 404). Esto ubica la ética del investigador y manifiestan la razón por la cual la entrevista es semiestructurada a diferencia de la homogeneidad de la investigación cuantitativa. Esto no quiere decir que el enfoque cuantitativo sea negativo, sino que cada una tiene su método establecido y, además, dicho enfoque servirá también a la investigación en curso sin que convierta este trabajo en un enfoque mixto.

Ahora bien, para la construcción del instrumento de recolección de datos, es necesario comprender la intención de cada una de las preguntas. Para ello se toma de referencia la clasificación de Mertns (2012) entre las cuales resaltan las siguientes agrupaciones de preguntas:

> De conocimientos: ¿cuáles son los candidatos a ocupar la alcaldía de…? ¿Qué sabe usted de las causas que provocaron el alcoholismo de su esposo?

> Sensitivas (relativas a los sentidos): ¿qué género de música le gusta escuchar más cuando se encuentra estresado? ¿Qué vio en la escena del crimen?. (Hernández et al., 2014, p. 404)

Estos dos tipos de formular las preguntas generan los aportes necesarios, pues entre las intenciones que se tienen es que el entrevistado manifieste conocimiento de relaciones entre las categorías, narre experiencias previas en relación al arte religioso y a la educación religiosa, y tenga la opción tanto de opinar sobre la presencia del arte religioso en su entorno y sus preferencias artísticas, así como describir cómo sería una obra de arte religioso hecha por el entrevistado, pues esto último atendería a uno de los objetivos de la investigación que procura conocer las concepciones de Dios que tienen las personas.

En cuanto a las preferencias de arte religioso, se formularán algunas preguntas que se encuentran propiamente dentro del campo de lo cuantitativo. De esta manera, sin someter la investigación a un enfoque mixto, se tendrán apoyos cuantificables que sirvan para graficar e ilustrar información valiosa que reconsidere preconcepciones sobre las preferencias de los estudiantes, conocer elementos de la realidad y que sea un insumo para la construcción de didácticas en torno al arte religioso.

Teniendo en cuenta lo anterior, se construyeron los siguientes instrumentos de recolección de datos para estudiantes como para docentes.

3.5.1 Instrumento de recolección de datos a estudiantes

A través de esta matriz como instrumento de recolección de datos se pone de manifiesto las preguntas que componen la entrevista. Además, se debe hacer diferencia entre la entrevista y el cuestionario. La entrevista es, para Hugo Cerda (1993) “el acto de hacer preguntas a alguien

con el propósito de obtener un tipo de información específica. A este capítulo de la interrogación pertenecen también además de la entrevista, el cuestionario, que a diferencia de la primera es escrita" (p. 258). La entrevista semiestructurada será desarrollada por medio del diálogo como se ha expresado anteriormente, pero en el siguiente instrumento diseñado se perfilan los interrogantes a desarrollar con los estudiantes de tal manera que se pudieran articular las preguntas a cada de una de las categorías de la investigación y haciendo énfasis en la conexión plena de los diferentes ítems en el horizonte del proyecto. Además, se cuenta con un componente mixto, el cual son dos conjuntos de imágenes y símbolos religiosos que nacieron de lo observado en la práctica pedagógica, las instalaciones de la Institución Educativa y en conversación con los docentes de Educación Religiosa. Las imágenes se les presentarán a los entrevistados quienes darán su opinión o responderán abiertamente a la pregunta que el investigador haga sobre la misma.

Tabla 1

Entrevista - instrumento de recolección de datos a estudiantes

ARTE RELIGIOSO	Describa la imagen religiosa que más recuerda y mencione la razón por la cual está en su memoria.
	La imagen que recuerda, ¿Qué relación tiene con el área de educación religiosa?
	Piense que es un artista. Por lo tanto, debe considerar un plan para componer una imagen. Si tuviera que hacer una imagen de Jesús, describa cómo la planearía. ¿Qué colores, rasgos, posición o símbolos tendría?
	¿Qué importancia cree usted que tiene el arte religioso en su vida?
EDUCACIÓN RELIGIOSA	¿Qué opina con respecto a tener una imagen religiosa en el aula de clase?
	¿Qué imágenes religiosas recuerda que haya visto en las clases de religión?
SÍMBOLO	¿Qué símbolos religiosos reconoce en el colegio? ¿Qué significado tienen para usted?
	¿Qué símbolos religiosos ha aprendido en la clase de educación religiosa?

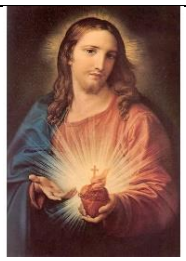


Imagen: (Batoni, 1760)

IMAGEN A:
¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Olsen, 1999)

IMAGEN B:
¿Qué opina sobre la imagen?

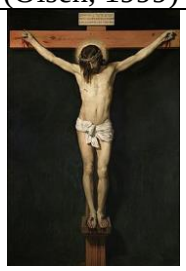


Imagen: (Velázquez, 1632)

IMAGEN C:
¿Qué opina sobre la imagen?

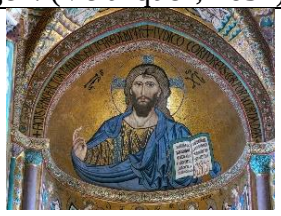


Imagen: Pantocrátor (Siglo XII)

IMAGEN D:
¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Cannizo, 2020)

IMAGEN E:
¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Rostro de Jesús, s.f.)[9]

IMAGEN F:
¿Qué opina sobre la imagen?

Ahora, organice las imágenes en orden a ¿Cuál le gusta más? Utilice la siguiente escala del 1 al 6, donde 1 es la que le gusta más y 6 la que le gusta menos. Para ello usted dice la letra correspondiente a cada imagen y seguidamente la califica con el número que considere según su gusto.

Imagen: (Sos del Rey Católico, 2019)

¿Lo ha visto?

¿Conoce su significado?

¿Cuál es?

¿Lo ha visto?

¿Conoce su significado?

¿Cuál es?

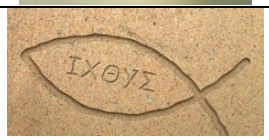


Imagen: (Aleteia, 2017)

¿Lo ha visto?

¿Conoce su significado?

¿Lo ha visto?

¿Conoce su significado?

[9] La imagen del rostro de Jesús sonriendo elaborada digitalmente en un estilo vector no resultó en brindar un autor o una referencia de su original. Sin embargo, parece ser una reelaboración de una obra del artista Gregorio Domínguez González conocido como Goyo compuesta en 1982, el autor contextualiza su cuadro famoso de la siguiente manera: "Después lo que más se ha conocido es el Cristo de la barca. Era una pegatina para la Pascua del 82 en Al-calá de Henares que el hermano Elicio amplió con lo que ganó en fuerza" (Goyo, 2005). La imagen ha sido ampliamente reproducida en numerosos escenarios, especialmente en cantorales, logos de grupos juveniles, cartillas y herramientas pastorales y vocacionales.

 Imagen: (Cruz de la Muela, 1985)	¿Cuál es?
 Imagen: (Bernini, 1660)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?
 Imagen: (Cuatro Evangelistas, 2011)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?
 Imagen: (Aleteia, 2017)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?

Nota: Instrumento a ser aplicado en la entrevista semiestructurada a estudiantes de noveno grado del Colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

3.5.2 Instrumento de recolección de datos a docentes

Tabla 2

Entrevista - Instrumento de recolección de datos a docentes

ARTE RELIGIOSO	Describa la imagen religiosa que más recuerda y mencione la razón por la cual está en su memoria.
	La imagen que recuerda, ¿Qué relación tiene con el área de educación religiosa?
	Piense que es un artista. Por lo tanto, debe considerar un plan para componer una imagen. Si tuviera que hacer una imagen de Jesús, describa cómo la planearía. ¿Qué colores, rasgos, posición o símbolos tendría?
	¿Qué importancia cree usted que tiene el arte religioso en su vida?
EDUCACIÓN RELIGIOSA	¿Qué opina con respecto a tener una imagen religiosa en el aula de clase?
	¿En qué escenarios o situaciones utilizaría el arte en la clase de Educación Religiosa?
	¿Qué razones considera para usar o no didácticas artísticas en las clases de Educación religiosa?
SÍMBOLO	¿Qué símbolos religiosos reconoce en el colegio? ¿Qué significado tienen para usted?
	¿Qué símbolos religiosos ha aprendido en la clase de educación religiosa?
Imagen: (Batoni, 1760)	IMAGEN A: ¿Qué opina sobre la imagen?
Imagen: (Olsen, 1999)	IMAGEN B: ¿Qué opina sobre la imagen?
Imagen: (Velázquez, 1632)	IMAGEN C: ¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Pantocrátor, Siglo XII)

IMAGEN D:
¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Cannizo, 2020)

IMAGEN E:
¿Qué opina sobre la imagen?

Imagen: (Rostro de Jesús, s.f.)

IMAGEN F:
¿Qué opina sobre la imagen?

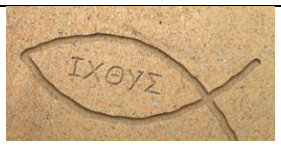
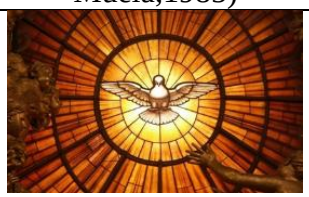
Ahora, organice las imágenes en orden a ¿Cuál le gusta más? Utilice la siguiente escala del 1 al 6, donde 1 es la que le gusta más y 6 la que le gusta menos. Para ello usted dice la letra correspondiente a cada imagen y seguidamente la califica con el número que considere según su gusto.

Imagen: (Sos del Rey Católico, 2019)

¿Lo ha visto?
¿Conoce su significado?
¿Cuál es?

¿Lo ha visto?
¿Conoce su significado?
¿Cuál es?

¿Lo ha visto?
¿Conoce su significado?

 Imagen: (Aleteia, 2017)	¿Cuál es?
Imagen: (Cruz de la Muela,1985)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?
 Imagen: (Bernini, 1660)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?
Imagen: (Cuatro Evangelistas, 2011)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?
Imagen: (Aleteia, 2017)	¿Lo ha visto? ¿Conoce su significado? ¿Cuál es?

Nota: Instrumento a ser aplicado en la entrevista semiestructurada a docenes de educación religiosa del Colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

3.6 Técnicas de análisis

Después de recolectar por medio de grabaciones de audio (Ver Anexo C: Grabaciones de las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes) y agrupar la información (Ver Anexo D: Transcripción de entrevistas realizadas a docentes y Anexo E: Transcripción de entrevistas realizadas a estudiantes) [10], se optó como técnica de análisis el uso de Matrices de análisis narrativo en diálogo con el tutor de la investigación, las cuales son un ejercicio de elaboración propia, permitiendo organizar la información de una manera estratégica para su respectivo análisis teniendo en cuenta el marco referencial para cada una de las categorías y con el cuidado y trato que las narrativas y sus subjetividades requieren. Como se puede evidenciar en las transcripciones, algunas respuestas a las preguntas fueron muy breves, por lo tanto, permitió que la respuesta fuera analizada enteramente. En otros casos, especialmente en los docentes, fue necesario seleccionar una sección según el criterio del investigador en función del aporte directo a los objetivos de la investigación.

En consecuencia, la siguiente matriz pone de manifiesto el conjunto de preguntas y sus respuestas, el análisis interpretativo teniendo en cuenta el marco referencial y una conclusión por categoría. Además, para analizar los comentarios hechos a las imágenes y los símbolos se diseñó otras dos matrices. En el caso de las imágenes cada una se dispuso con la opinión de los entrevistados, permitiendo conocer sus puntos de vista y el cómo comprende la imagen. Luego, se sumó los respectivos análisis hechos por el investigador teniendo en cuenta la opinión de los entrevistados. –Posteriormente, se realizó una gráfica que plasmara las preferencias de los entrevistados según el orden que cada uno de ellos les dio a las imágenes según su parecer

Para acceder a los anexos mencionados en la presente página (Anexos C, D y E) puede ingresar al siguiente link: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d

personal de la que más le gusta a la que menos le gusta. (A pesar de que una gráfica es un ejercicio cuantitativo, al preguntar por las opiniones sobre cada imagen hace que en la entrevista se mantenga el carácter cualitativo). En el caso de los símbolos, se agruparon todas las respuestas, precisamente porque son muy breves y se destinó un comentario interpretativo para todo el grupo de respuestas permitiendo arrojar una gráfica por símbolo que plasmara el porcentaje de personas que conocen el significado del símbolo en contraste con los que no lo conocen. La matriz de las preguntas sobre los símbolos hecha a los docentes no incluye gráfica, pues carece de sentido graficar una población compuesta por tres personas y entendiendo que se tienen altas probabilidades de que los tres docentes conozcan todos los símbolos.

Capítulo 4 : Análisis

4.1 Análisis de la información recolectada de las estudiantes

En esta etapa de la investigación se manifiestan la red de significados que tienen los estudiantes, los cuales hacen parte del objeto de estudio que deben ser organizados, comprendidos, comparados e interpretados en función de generar el diálogo situado en el contexto de la Institución Educativa. Estos procesos se hacen teniendo como referencia el marco conceptual de la investigación, el cual ilumina los aportes de las estudiantes entrevistadas. Por lo anterior, se construyó la siguiente matriz de análisis con el fin de organizar la información, interpretarla diseminadamente y así producir un análisis según cada categoría de la investigación.

4.1.1 Matriz de análisis de entrevistas a estudiantes

Tabla 3

Matriz de análisis a la información recolectada de las entrevistas a estudiantes

MATRIZ ANÁLISIS ENTREVISTAS ESTUDIANTES.					
CATEGORÍAS	MARCO REFERENCIAL	PREGUNTAS	INFORMA-CIÓN LITERAL	ANÁLISIS INTERPRETATIVO	CONCLUSIÓN

.	Describa la imagen religiosa que más recuerda y mencione la razón por la cual está en su memoria.	
	La imagen que recuerda, ¿Qué relación tiene con el área de educación religiosa?	
ARTE RELIGIOSO	Piense que es un artista. Por lo tanto, debe considerar un plan para componer una imagen. Si tuviera que hacer una imagen de Jesús, describa cómo lo planearía. ¿Qué colores, rasgos, posición o símbolos tendría?	
	¿Qué importancia cree usted que tiene el arte religioso en su vida?	
EDUCACIÓN RELIGIOSA	¿Qué opina con respecto a tener una imagen religiosa en el aula de clase?	
	¿Qué imágenes religiosas recuerda que haya visto en las clases de religión?	
SÍMBOLO	¿Qué símbolos religiosos reconoce en el colegio? ¿Qué significado tienen para usted?	
	¿Qué símbolos religiosos ha aprendido en la clase de educación religiosa?	

Nota: Instrumento que permite analizar la información de las estudiantes entrevistadas del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023) por medio de un sistema organizado y en relación al marco conceptual.

Tabla 4

Instrumento para analizar la información recolectada sobre las opiniones que hay en las estudiantes entrevistadas sobre las 6 imágenes de Jesús presentadas en la entrevista

Imagen:				
ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5
INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN
ESTUDIANTE 6	ESTUDIANTE 7	ESTUDIANTE 8	ESTUDIANTE 9	ESTUDIANTE 10
INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN
CONCLUSIÓN:				

Nota: En la matriz a imágenes se comparan todas las opiniones sobre una imagen y posteriormente se hace una conclusión que reúne todos los comentarios realizados por las 10 estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

Tabla 5

Instrumento para analizar la información recolectada sobre el reconocimiento de símbolos por parte de las estudiantes entrevistadas

Símbolo:				
ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5
ESTUDIANTE 6	ESTUDIANTE 7	ESTUDIANTE 8	ESTUDIANTE 9	ESTUDIANTE 10
INTERPRETACIÓN				
GRÁFICA:				
CONCLUSIÓN:				

Nota: En la matriz a símbolos se reúnen las respuestas sobre cada uno de los símbolos y posteriormente se hace una interpretación del grupo en general. Luego se ilustra la información por medio de una gráfica que facilite la comprensión global de la información. Finalmente, se realizó la conclusión acerca del reconocimiento que tienen las 10 estudiantes entrevistadas de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023).

Las entrevistas produjeron comprensiones de las categorías, algunas previstas, otras novedosas. (Ver Anexo F[11]: Análisis a entrevistas realizadas a estudiantes) Se procederá con el abordaje de las relaciones significativas de lo compartido por los estudiantes en torno a cada una de las categorías de la investigación permitiendo la reflexión entre las diversas posturas que se han suscitado entre las estudiantes.

4.1.2 Arte religioso

4.1.2.1 La presencia del arte religioso en la vida familiar, escolar y la infancia.

La primera pregunta e la entrevista tenía como objetivo reconocer la imagen que permanecía en la memoria de los entrevistados, por lo tanto, generó en las estudiantes una mirada a su pasado. Al buscar cuál había sido una de las imágenes religiosas más influyentes en su vida o alguna referencia a presencia de arte religioso salían a la luz memorias en torno a la familia y los primeros años de vida como momentos de oración o alguna imagen presente en casa. Algunos testimonios narran la influencia de la Virgen María, lo cual conecta también con la espiritualidad de la Institución Educativa a la que pertenecen. Además, como lo describió la estudiante 2, hay una configuración de sentido profunda en torno a ello: “yo desde pequeña siempre he tenido esa admiración por María, ya que las decisiones que ella tomó no fueron fáciles y pues para la edad que tenía cómo era la época, fue muy difícil” (Estudiante 2). Esto demuestra que las representaciones de la Virgen María hacen parte de las maneras en las cuales se hace presente, es la memoria de las virtudes de quien representa. Además, otra estudiante hizo concreta la imagen en la advocación patrona del colegio: “la que más tengo presente es María Auxiliadora porque pues siempre es como la que más, como la primera que nos enseñan y en la

[11] Ver Anexo F: Análisis a entrevistas realizadas a estudiantes. Lo puede hacer ingresando a la carpeta de anexos en el link: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d

que más profundizan" (Estudiante 9). Por el hecho de hacer parte de una comunidad en la que se hace una opción profunda en la fe, indiscutiblemente este campo espiritual influirá en la formación de sus miembros y en el caso salesiano se presenta con el rostro de María Auxiliadora.

> Por otro lado, otras estudiantes recordaron la presencia de imágenes de Jesús y en una advocación concreta: el Sagrado Corazón de Jesús. El arte religioso es testimonio y objeto de tradiciones familiares, porque en el caso de esta imagen de Jesús, está íntimamente relacionada con los hogares colombianos y ha estado presente en la accidentada historia de Colombia, en la necesidad de un sentirse seguro, en el rostro al cual acudir en un momento de necesidad y en el recuerdo de familiares que tenían una devoción especial por esta imagen. Esto es un ejemplo de la dimensión experiencial y la dimensión material de la religión de las que habla Ninian Smart (1996).

> La que yo más recuerdo es como que casi siempre los abuelos, las mamás, las tías, mi niñera la tenía era como la imagen de Jesús. Es la típica imagen con Jesús que está mostrando el corazón con algo alrededor y está con las manos abiertas. (Estudiante 6)

En ocasiones fue mencionada la figura de la abuela, ya sea paterna o materna en su relación con el Sagrado corazón de Jesús. Las generaciones van pasando y entre más antigua sea dicha generación más se acercarán a la época en la que Colombia hizo su consagración solicitando la paz. Eso influyó en comprender la violencia y las dificultades de otra manera, pues serían las intenciones más profundas ante los pies del corazón de Jesús, el cual puede producir distintos significados reparadores en orden a este contexto. La capacidad de reorganizar la vida y de brindarle nuevos sentidos se cuentan entre los frutos del desarrollo de la dimensión experiencial y la dimensión ética sustentadas por Smart (1996). Además, la capacidad simbólica del ser humano, en el campo de la hermenéutica, interpreta lo que rodea, incluyendo a las

personas. Por lo tanto, la virtud hermenéutica, mencionada por Gadamer: el abandono de sí mismo para dar paso al mensaje y la profundidad del otro lo otro, es una manifestación del cambio que el arte, en especial religioso, puede generar en contextos de violencia. Pues para Gadamer, esa virtud de dar paso al otro, el prójimo, es una de las bondades de la religión misma.

El tiempo fue pasando, pero esa relación espiritual de confianza en el Sagrado corazón permaneció hasta la actualidad. “Lo recuerdo por mi abuela, ya que por una situación familiar mi abuela siempre le prendía una velita a esa imagen, entonces estuvo casi un año esa imagen y la veía constantemente. Entonces es un lindo recuerdo.” (Estudiante 8). En las estudiantes coincidieron comentarios que consideran que esas memorias son significativas, alegres, de unidad familiar ante las dificultades y de la presencia de Dios en medio de sus vidas. Una imagen religiosa evoca que Dios se manifiesta en la cotidianidad de sus vidas, les recuerda a las personas la presencia de Dios y es un medio tangible para hacer también cotidiana su espiritualidad por medio de la oración.

4.1.2.2 La concepción de Dios.

En la historia de la cristiandad, las imágenes religiosas y en ejemplo, la de Jesús, ha sido representada de muchas y muy distintas maneras, iniciando por las catacumbas en Turquía o Roma, la imagen del Buen Pastor en las catacumbas de San Calixto o el grafiti de Alexámenos en el monte Palatino narrado con detalle en el marco conceptual, u otras muy distintas formas desde cada uno de los estilos que el arte misma ha producido a través de la historia. El arte, ha sido la manifestación del conjunto de paradigmas reinantes de cada época en cuanto a lo teológico, la tecnología, la estética y la sociedad. Esto último se materializa en discursos de dominación entre civilizaciones, pueblos o razas sobre otras.

La concepción de Dios que tengan los fieles está permeada por el devenir histórico y el desarrollo de las culturas, lo cual no es ajeno tampoco a movimientos artísticos, cambios en las modas, los cánones de la belleza. De allí que se preserven hasta nuestros días imágenes de Jesús con rasgos caucásicos o en posiciones que lo retratan glorificado en su divinidad. En las entrevistas se solicitó a cada persona que describiera la imagen de Jesús que harían, permitiendo develar la concepción de Dios que tienen, respondiendo a aquella conexión artística de manifestar la interioridad y la espiritualidad. Esto produjo que las estudiantes aportaran desde dos ángulos. Por un lado, la concepción que se tiene de Jesús sobre su apariencia y, por otro lado, su personalidad, lo cual permite conocer intrínsecamente la forma de entender su relación con Dios.

Acerca de la apariencia de Jesús, se suscitaron varias críticas en torno a la representación racial en el arte religioso. Esto es producto de una mirada inclusiva y de reconocimiento de la identidad originaria propia de Jesús de Nazareth, en cuanto nació en un contexto particular. Por lo tanto, la crítica radica en que el arte en la historia parece haber despojado a Jesús de sus rasgos originales para dotarlo de rasgos propios de los cánones de belleza clásicos o europeos. A dicho dilema, una estudiante comentó: “a mí me molesta como que nos pinten a Jesús blanco, porque en el contexto histórico Jesús es judío, entonces no puede tener la imagen blanca” (Estudiante 10).

Fue curiosa la expresión de molestia que compartió la estudiante 10, ya que en algunas otras entrevistas comentaron que esto hacía que la conexión con el arte religioso se viera intervenida negativamente, pues no se sentía que fuera verdaderamente Jesús ya que se aleja de la realidad como lo expresaron: “¿por qué representan a Jesús de color blanco? Pues por el contexto en que nació es diferente” (Estudiante 4). En la misma postura comentó otra estudiante:

“no me gusta que a veces siempre representan a Jesús como un hombre blanco y perfecto” (Estudiante 5). O se puede llegar a considerar como una injusticia: “y me parece un poco injusto que se le represente de esa manera” (Estudiante 2). Esto puede presentarse como un dilema, pues ¿cómo se representa a Dios encarnado manteniendo la tensión entre su contextualización original y su contextualización para con la revelación aplicada en todas las culturas y razas? Es decir, o se hace tal cual fue Jesús o termina siendo una obra de arte influenciada por concepciones de raza ambiguas, o ¿qué hay de obras de arte producto de teologías que buscan representar artísticamente la fe cristiana desde los fieles de Asia o África? Pues existen obras de arte de Jesús como un indígena o parte de las negritudes.

Ahora bien, el dilema es complejo para los artistas, pues buscan plasmar la belleza sin conocer el rostro que ha influido tanto en este campo y que se hace tan necesario de plasmar, pues en algunas otras religiones como en el caso musulmán o judío, Dios no tiene rostro, y en el caso del cristianismo Jesús, al ser la encarnación, es la imagen visible de Dios. Por lo tanto, el rostro de Jesús en el arte religioso católico goza de veneración produciendo la necesidad de que las personas encuentren en aquel rostro una natural filiación espiritual. Además, se entiende que el arte religioso ha respondido a los momentos históricos y en la necesidad del artista de representar la belleza, considera obvio que Jesús sería un hombre con belleza física, primero por su divinidad, y segundo, en función de la obra de arte, la belleza en rostro debe reflejar armonía para quien observe la obra.

Entonces, el artista acude a los cánones de belleza propios de su época. Sin embargo, se retoma la opinión de la estudiante 2 que lo consideró una injusticia: “me parece un poco injusto que se le represente de esa manera” (Estudiante 2). Esto develaría que en el concepto de justicia comprendido por la estudiante 2, debe existir un retorno a valorar y reivindicar el contexto de

Jesús reflejado en lo visual, incluyendo sus rasgos físicos. A esto se unió la estudiante 1, la cual sintetiza en su intención de artista, que reflejar a Jesús situado en lo natural de un contexto en tiempo y lugar, es necesario, pues, además, coincidiendo con varias compañeras, el arte religioso debería ser más bien cercano a la realidad. "la verdad, yo creo que Jesús en realidad no fue así… Entonces yo lo ilustraría como cualquier persona que podría vivir en Nazaret (Estudiante 1). Esto devela la concepción de Dios que no es algo idealizado o lejano, es realista y concreto, situado en un contexto específico y que debe ser manifestado en el arte lo más cercano posible a ello. Jesús, para ellas, no es fantasioso, plástico o inalcanzable, es más bien todo lo contrario, es accesible y cercano, lo cual se interpreta solo de sus rasgos, pero si se retoma su personalidad, algunas estudiantes comentaron al respecto.

La personalidad o la manera de ser de Jesús es lo que suscita un verdadero encuentro entre Él y el creyente. Esto se ve reflejado en cuanto que una imagen que refleje un Dios terrible y produzca miedo desencadenará relaciones diferentes a una que refleje a un Dios amable y misericordioso. Para algunas estudiantes, la concepción de Dios se enmarca en la forma de ser de Jesús, y en las valoraciones un poco más abstractas y sensibles como valores o sentimientos percibidos. La manera de representar a Jesús debe mantener, "la calidez y la gran personalidad que Jesús tenía." (Estudiante 1). La calidez puede significar la cercanía, la amabilidad, la intimidad, hasta la alegría o lo hogareño. Estas percepciones, que están en plano diferente de lo visual, hace parte de sensaciones propias de la interioridad. (No es una dicotomía, pues la conexión entre lo visual y la interioridad radica en que lo que se observa produce sensaciones en el interior). Esto lo manifestó otra estudiante: "cuando yo pienso en Dios, pienso en alegría y en gozo" (Estudiante 3).

La estudiante pone de manifiesto, sin necesidad de preguntarle cuál es su concepción de Dios, lo que ella considera que es Dios para ella. Es una imagen mental construida desde sentimientos y, seguramente, desde experiencias previas. Hasta el momento, todas las concepciones de Dios van muy ligadas a experiencias positivas que generan en la persona felicidad, lo cual busca sintetizar la calidez, la alegría, la cercanía y el gozo. Esto, no solo puede percibirse como un fin, sino también como aquello que motiva: "va a tener entre sus manos un corazón donde el corazón va a resaltar más que todo, no sé, porque Jesús es el motor como lo dije antes" (Estudiante 8). Jesús, concebido como el motor de la vida podrá ser comprendido entonces como causa y fin (meta) de la vida. La concepción de Dios será aquel hombre cercano, encarnado, real, que produce alegría y motiva la vida misma, permea todo.

4.1.2.3 El arte al servicio de la fe.

Un tema importante en el arte es el color, al cual no se le conceptualizará ni el objetivo es profundizar en el fenómeno lumínico y ocular por el cual lo percibimos, sino más bien acoger el valor simbólico y práctico que tuvieron las estudiantes para mencionarlo. El color en la historia del arte ha sido sumamente valioso, pero hoy en día estudios en el campo de la psicología han demostrado tener relaciones directas sobre las personas, llegando al punto de hacer uso del término: *psicología del color.* Por ello, este término emergente en la investigación fue considerado valioso por algunas estudiantes para la imagen de Jesús que ellas construirían:

> La imagen que tendría yo creo que sería una que transmita mucha paz, así que utilizaría como los colores blancos también según la psicología del color: el azul genera mucha confianza, entonces creo que los utilizaría. (Estudiante 5)

Esto pone de manifiesto que el color puede estar al servicio del arte, pues aporta a la percepción que tienen el creyente sobre la imagen religiosa. De lo comentado por la estudiante 5,

la psicología del color influye directamente en las sensaciones que se generan en su persona, como lo puede ser la paz y la confianza. En varias ocasiones se mencionaron que el color podría hacer que las personas perciban la imagen como aburrida o vigorosa, triste o alegre, o sobria o inapropiada. Además, desde la tradición bizantina, en el caso de la iconografía, los colores están dotados de un significado teológico sumamente profundo, por lo tanto, este elemento no es únicamente decorativo, pues además de representar lo sublime y bello, debe tener un profundo significado con un mensaje claro, como el que el dorado del fondo de los íconos signifique precisamente la presencia de Dios. En consonancia con lo anterior, es valioso mencionar el caso de la estudiante 3, la cual no es católica, sino que pertenece a otra confesión dentro del cristianismo. Cuando se le solicitó que ilustrara una imagen de Jesús, ella respondió:

> Pues siento que yo no haría una imagen de su cara, sino lo haría en un momento en que estuviera sintiendo pues su presencia y dibujaría las sensaciones que me transmite con, no sé, amarillo, rojo, utilizaría corazones, porque pues sí: su amor, coronas, alas. (Estudiante 3)

Anteriormente, la estudiante 3 había compartido que encontraba inconformismo con representaciones de Jesús por el poco realismo que se tiene, ya que no hay certeza de cómo fue realmente. Sin embargo, ella aboga a representar la experiencia misma de la relación con Dios por medio de lo abstracto, los colores y los símbolos. Para ella, la presencia de Dios representada por la gama de colores cálidos. Esta manera de representar a Jesús es muy llamativa y, aunque coincide con el significado de la presencia de Dios en la iconografía de oriente, representar a Dios meramente con colores y símbolos se acerca mucho a frutos del desarrollo del arte vanguardista y abstracto. A veces, representaciones tradicionales de Jesús y más desde posturas estéticas eurocéntricas pueden producir lo contrario a acercar a algunas personas. Pero allí radica

lo valioso de la diversidad en esta historia de múltiples frentes. El arte, al servicio de la fe, es un medio visual y a veces palpable de memoria de la presencia de Dios, construida además en tradiciones familiares o de un pueblo:

> Sí, yo creo, más que todo gracias a mi abuela, mi abuela siempre me ha dicho que siempre tenemos que llevar a Jesús con nosotros y yo siempre he creído que llevar una imagen de Jesús o algo así es como llevarlo con nosotros, siempre está con nosotros, pero es más representativo. (Estudiante 8)

La tradición familiar y la figura materna, vuelven a brillar como agentes importantes en el diálogo entre arte y fe. La imagen religiosa, aunque no es el único medio de encuentro con lo trascendente, concretiza prácticas, ritos y concepciones que, así como la estudiante 8, se afirman en la representación de la presencia de Dios. En el siguiente apartado se abordará la relación ya no entre el arte y la fe, sino entre ese binomio (arte religioso) con la vida.

4.1.2.4 El aporte del arte religioso en la vida de las personas.

La fe está íntimamente ligada con la vida de las personas, pues permea todas las dimensiones de la cotidianidad, construye una ética, una moral, un sistema de valores. En el apartado anterior se han dado luces de cómo la vida cotidiana cambia al ser valorada la importancia de una obra de arte religioso. La estudiante 8 señaló en el apartado anterior que el arte religioso representa la presencia de Dios, y el acompañamiento, a lo cual otra estudiante agrega: “Creo que es un muy importante porque nos ayuda a desarrollarnos espiritualmente como personas y pues es parte de nuestra formación” (Estudiante 4). Esto puede ser una oportunidad investigativa amplia, ya no en el campo de la pedagogía sino de las espiritualidades, pues considera que el arte aporta en su desarrollo. Además, lo considera como un medio o una herramienta formativa.

El arte ya no es únicamente algo para ser admirado, sino también educativo, pues se reconoce que tiene un mensaje que debe ser acogido. Además, aparte del acompañamiento de Dios, su cercanía o su presencia el arte religioso puede producir muchas más cosas, como la escucha de Dios, el recuerdo de un ser querido, la unión familiar o como se expresa en el siguiente comentario: “para ellas era muy importante tener la imagen de Jesús y tener la presencia como de Dios en casa porque les daba seguridad” (Estudiante 6). Además, en cuanto a la espiritualidad, una figura religiosa debe propiciar la confianza necesaria para que en algunos casos las personas se acerquen y se suscite un espíritu de encuentro u oración con Dios. De allí que las estudiantes hallan narrado escenas como el rezar frente a una imagen o el encenderle cirios en petición de algo particular. Por lo tanto, el arte en la vida de las personas puede servir de encuentro con lo trascendente, formación espiritual, tradiciones y experiencias de fe.

4.1.3 Educación religiosa

4.1.3.1 El arte religioso y la educación religiosa.

La presencia del arte religioso en la educación religiosa responde a la apuesta de la Institución educativa en su confesionalidad o, por el contrario, la ausencia de arte religioso es evidencia de una postura religiosa concreta. El arte, como se ha expresado previamente, puede presentarse de dos maneras: Por un lado, como parte de la infraestructura del aula de clase o de lugares comunes (una estatua, retrato o un monumento) o también como parte de la didáctica de una sesión de clase. Acerca de la presencia de alguna imagen religiosa en el aula, se puede contemplar un dilema que ha protagonizado diferentes escenarios a nivel mundial y más aún en tiempos de secularización. Tres posturas pueden observarse, por un lado, está el considerarlo como algo positivo: “me parece que como encomendar esa imagen la protección de nosotras durante el horario de clase” (Estudiante 10). La estudiante comprende dicha presencia desde un

significado particular y espiritual, el cual la protección de la imagen sobre las demás estudiantes. La imagen religiosa tiene una función profunda más allá de una representación artística o una representación visual del contenido religioso. Por otro lado, y de manera opuesta, se puede entender la presencia del arte como una imposición, a esto se comentó: “puede que haya alguien que no se sienta cómodo con eso y que de pronto le parezca un poco raro y así y no le agrade del todo” (Estudiante 9). Aunque la Institución educativa sea confesional, hay población estudiantil que no es católica y, como lo expresó la estudiante 9, se siente incomodidad con la presencia de algo que no le representa o no conecta con su interioridad. Una estudiante comentó que en definitiva sería mejor no tener una imagen religiosa, pero no por motivos de laicismo, sino producto de la crítica a la imagen tradicional que se tiene sobre Jesús, la cual, según las estudiantes, limita la imaginación. Y, por otro lado, podría presentarse propuestas más conciliadoras, como la siguiente:

> Pues me parece que está bien, pues nos están dando a conocer a Dios y a bueno, la religión católica, pero me gustaría que también nos enseñaran más religiones para ir conociendo, porque hay personas que no están de acuerdo con esa religión. (Estudiante 4)

Esto sería todo lo contrario a un laicismo que busque eliminar cualquier rastro de religión, de hecho, la libertad para ella no radica en la eliminación o negación, sino en la inclusión y pluralidad. y más bien permite enriquecer el aula de clase con ilustraciones del conocimiento propio de las religiones del mundo, aunque esto puede generar más discusiones en el caso de las instituciones educativas confesionales.

Desde la mirada del arte religioso como didáctica, resaltan muy distintos ejemplos como la Virgen María, La cruz, símbolos, demás ilustraciones propias de pasajes bíblicos o de la

tradición de la Iglesia. A esto se suma, la formación continua en la celebración de lo que se aprende, propiamente la Eucaristía:

> estarían como los elementos que se encuentran en la Eucaristía, en varios momentos durante todos los años tenemos como una introducción como para poder vivir la Eucaristía de la mejor manera. (Estudiante 5)

La posibilidad de ilustrar el contenido apoya a quienes aprenden usualmente de una mejor manera por medio de lo visual. Además, la educación religiosa se convierte en sustento académico y los cimientos del conocimiento, el espacio de compartir y la discusión propia de todo aquello que las estudiantes encuentran en su cotidianidad, tanto en casa, como las comunidades de fe a las que pertenecen.

4.1.3.2 La conexión entre fe y vida en la educación religiosa.

La vida se encuentra rodeada de imágenes o símbolos religiosos, y más aún en el contexto colombiano y en un colegio confesional. Por lo tanto, la educación religiosa siempre debe formar al estudiante de tal manera que sepa dar respuesta a las incógnitas que encuentre en su cotidianidad y permita, además, dar razón de su fe, la cual debe ser práctica en su vida personal. Por ello, las estudiantes consideran valiosa la educación religiosa, ya que no está lejana de la realidad que viven las estudiantes:

> Creo que la religión lo es todo en la vida. Somos seres que por naturaleza siempre tendemos a creer en un Dios y creo que la religión es algo bastante importante para nuestro desarrollo como personas y también es como el sentido lógico para nuestra vida. (Estudiante 8)

Algunas de las características de la religión es la capacidad de dotar de sentido la vida, permear todas sus dimensiones y guiar a la persona en su manera de juzgar la realidad y ordenar sus acciones. Además, la religión hace parte de los elementos naturales de una sociedad que se liga a la espiritualidad en todas las concreciones propias del compartir de la fe en ritos, arte y tradiciones y la configuración de una comunidad. La religión ha servido de sustento emocional ante las adversidades y ha construido celebraciones que hacen además parte de la cultura de una sociedad. Sin embargo, a pesar de todo ello, sigue existiendo la necesidad de profundizar aún más en la relación con aquel ser trascendente:

> siento que es más importante que nos muestren cómo podemos sentirlo, porque muchas veces he escuchado de mis compañeras que es raro pensar que hay un Dios porque no lo conoces, entonces pienso que es importante más bien mostrarnos cómo podemos conocer de Él. (Estudiante 3)

La educación debe permanecer en aquella tensión relacional entre fe y vida, las cuales se interpelan entre sí. Pero muchas veces el enfoque no se fija tanto en la construcción de la espiritualidad, lo cual es encargado al departamento de pastoral de los colegios, y más bien termina siendo clase de historia de las religiones o una mera catequesis de la doctrina o de la Biblia. La estudiante 3 presenta una realidad: quizás una de las dificultades es que las personas desconocen cómo poder generar una relación directa con su ser trascendente que ha sido denominado causa y meta de la vida.

Este podría ser uno de los retos para la ERE, pues los demás elementos que actualmente se atienden carece de sentido si la persona no valora su ser creyente o si no sabe tampoco cómo aplicarlo en la cotidianidad, por ello otra estudiante afirmó: “también la manera en cómo podemos usar esos conocimientos para implementarlos en nuestra vida diaria y cómo podemos

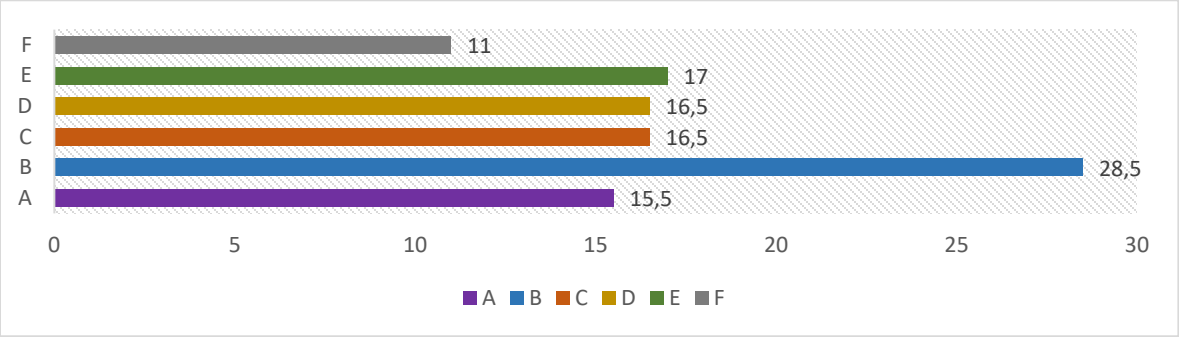
cada día ser mejor persona" (Estudiante 7). La aplicación de fe en la vida personal y comunitaria es la oportunidad de transformarse a sí mismas como personas, transformar el entorno y generar coherencia entre lo que se cree y lo que se hace.

4.1.3.3 La preferencia por un estilo particular.

En una población de creyentes, existirá sin duda un espectro de preferencias entre algún estilo u otro para ser usado en la representación artística de lo sagrado o lo religioso. Por lo tanto, se aplicó la encuesta que hacía parte de los instrumentos en los cuales se observaban imágenes de Jesús elaboradas en distintos estilos artísticos. Las estudiantes tuvieron la oportunidad de organizarlas en orden a sus gustos personales arrojando los siguientes resultados:

Figura 1

Preferencias de las estudiantes sobre las 6 imágenes de Jesús presentadas en la entrevista



Nota: La figura muestra la escala de preferencia de las 6 imágenes de Jesús según los gustos de las 10 estudiantes del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023).

La gráfica muestra que el máximo de puntaje alcanzado era el 30 y, con mucha ventaja sobre las demás, la imagen B correspondiente a Precious in his sight (1999) de Greg Olsen alcanzó un puntaje muy alto. De hecho, 8 estudiantes la calificaron como su imagen favorita y obtuvo comentarios propios de belleza estética, simbolismo profundo y realismo. Seguidamente, y ya a un nivel muy cercano de las demás, la imagen E correspondiente al Jesús de la Divina

Misericordia (2020) de Gabriel Cannizo, obtuvo un puntaje de 17. Esta imagen fue reconocida por suscitar un espíritu cercano y ser innovadora en cuanto a arte digital. Luego, en un empate se hallan las imágenes C (Jesús crucificado DE Velázquez, 1632) y D (Pantocrator, siglo XII). Estas imágenes tuvieron tanto comentarios positivos como negativos en cuanto a su representación estética como en el simbolismo. Además, una gran mayoría concordaba en que no se sentían cómodas con imágenes dolorosas o prepotentes de Jesús, esto se vio reflejado en el puntaje alcanzado. Después de halla la imagen A correspondiente al Sagrado Corazón de Batoni, el cual recibió muchas críticas por ser una imagen tradicional de Jesús poco cercana a la realidad, pues sus rasgos no corresponden a lo que se espera de una persona habitante del medio oriente y las estudiantes comentaron preferir cambios en las concepciones estéticas establecidas. Finalmente, y con el puntaje más bajo se halla la imagen F, la que corresponde al rostro de Jesús en blanco y negro. Esta imagen no gustó mucho, lo cual se puede constatar en las opiniones dadas. Esto último es curioso, pues es una de las imágenes que han adquirido fama entre los adultos por ser atrayente a jóvenes.

Las preferencias de las estudiantes entrevistadas sobre los diferentes estilos artísticos mostraron un estilo preferido, un estilo que no gustó y una agrupación de imágenes que recibieron diferentes opiniones tanto buenas como malas. De esto se deduce que: imágenes realistas, con bastante representatividad de la población de creyentes (que el observador conecte con símbolos, rasgos físicos, y experiencias personales) con colores llamativos y genera sensaciones como ternura y confianza generarán mayor aceptación entre las estudiantes. En el caso de imágenes que representen dolor, sufrimiento, omnipotencia de Dios, rasgos irrealistas de Jesús o fruto de paradigmas eurocéntricos o perfeccionistas, producirán algunas sensaciones de lejanía e indiferencia. Algunas de estas imágenes, sin embargo, fueron consideradas como

igualmente buenas representaciones de Jesús y en el caso de las más antiguas se elogiaron los logros artísticos alcanzados para llegar a ellas. Entre las estudiantes se mencionaron criterios como la cercanía, la viveza de los colores, y el suscitar confianza para orar como las características primordiales para una imagen religiosa agradable.

4.1.4 Símbolo:

4.1.4.1 La capacidad de simbolizar.

En el acto comunicativo, existe el fenómeno de la codificación, la cual produce una relación entre el ser y aquello que lo representa. Esto fue abordado desde la mirada hermenéutica de Gadamer y la mirada simbólica de Cassirer. Por lo tanto, las palabras conformas de comunicar elementos más complejos, a veces abstractos. Por ello, se entiende que el ser humano tiene la capacidad de simbolizar, ya no propiamente con palabras sino también con elementos visuales. Sin embargo, el ser humano, en infinidad de posibilidades creativas se permite entender que todo lo que le rodea puede también tener enlaces con significados complejos, esto, sin duda, requiere de interioridad para ver el mundo con otros ojos. Por ello, en el campo de las palabras, una estudiante describió: “no todos lo ven de esa forma, pero de pronto las Sores sí, yo digo que es el amor, porque lo relacionaría mucho” (Estudiante 6). La estudiante sostiene que, no todas las personas, excepto las Hermanas, pueden reconocer el carácter simbólico de la palabra Amor, que se hace presente en la institución educativa y sirve como eje transversal para todas las actividades que se realizan. Esto demuestra la capacidad de reconocer elementos significativos del entorno. Además, es necesario hacer hincapié en que las estudiantes, al ser agentes simbólicos, también tienen la capacidad valiosa de crear símbolos. Esto es relatado por una de las entrevistadas, que narró que la docente de educación religiosa “nos hace trabajos como de que nosotros construyamos los símbolos y veo que aquí casi siempre todas tenemos en común la

cruz” (Estudiante 3). Actividades que promuevan que los estudiantes simbolicen, son tareas complejas que ponen en desarrollo diferentes capacidades, la motricidad, comunicación, comprensión del contenido, análisis, apropiación del conocimiento y la posibilidad de compartirlo por medio de otro medio distinto a lo cotidiano.

La Educación Religiosa sirve para darle contenido a los símbolos mismos, que existan conexiones entre la imagen y la enorme tradición de la Iglesia que lo sustenta, pues el símbolo muere si se pierde su razón de ser, pasaría precisamente a ser un elemento decorativo y estéril. El símbolo religioso requiere del acompañamiento instruido que le permita al observador adentrarse en el mundo de las formas, las referencias y las ilustraciones de la tradición católica, pues si nadie sabe lo que significa el pelícano en un sagrario, quedará como una imagen silenciada. Allí es donde ha intervenido la catequesis y la Educación religiosa escolar, pues además y según la estudiante 9, la vida y obra de las personas retratadas en esculturas fue aprendido en clase de educación religiosa.

4.1.4.2 El reconocimiento del símbolo en la cotidianidad.

El símbolo se hace presente de múltiples maneras en la cotidianidad, ya sea por medio de logos de empresas, códigos en los celulares, la imagen de una aplicación, letreros, entre otros muchos. Pero, adicionalmente, muchas veces, en el campo de lo religioso, algunos símbolos pasan desapercibidos o son infravalorados en el contexto actual, y más aún en situaciones de secularización o en el caso extremo de discursos y posturas laicistas. Sin embargo, esto debe motivar aún más a los cristianos a considerar aún más su simbología, pues, de hecho, los símbolos más antiguos nacieron en el contexto de nacimiento y persecución cristiana. La cuestión es que, en la actualidad, el significado del símbolo se desvanece por falta de formación y por ello dar el paso del reconocimiento de aquellos elementos religiosos visibles y

significativos que rodean al ser creyente. Al momento de preguntar por símbolos que las estudiantes hayan reconocido en el colegio, se mencionaron las estatuas y monumentos. Pero en la concreción salió a la luz un símbolo que se repite en la mayoría de aulas de instituciones educativas católicas: “La cruz siempre la tenemos en algún salón o en cualquier área y creo que es una forma de saber que ahí podemos encontrar a Dios, cuando vemos la cruz es como ahí está Dios” (Estudiante 8).

La cruz ha sido uno de los símbolos que mejor se ha reconfigurado en la historia. A pesar de que con Jesucristo significó dejó de significar perdición y humillación, en la actualidad muchas personas la ven como de la misma manera, otros como el sacrificio amoroso y otros como la victoria (Estudiante 3) Sin embargo, fue un número considerable las que defienden la cruz como un símbolo importante y que merece ser valorado. Esto es curioso, porque muchas veces se tiende a comprender a la cruz como un símbolo que debe ser lejano a los niños por la radicalidad y crudeza de su trasfondo significativo. Además, de la cruz, en la Institución educativa hacen presencia otras imágenes religiosas como retratos de los fundadores quienes fueron canonizados y son, por ende, santos de la Iglesia. Eso lleva a comprender que dentro del enorme grupo de imágenes religiosas están las que tienen un carácter simbólico para las estudiantes:

> me tienen presente que el colegio es católico y que se enfoca más que todo en eso, en explicarnos la vida de todos ellos, y pues como qué hicieron y tenerlos presentes para que nosotros también los recordemos. (Estudiante 9)

Las muchas estatuas que protagonizan sitios importantes de la planta física del colegio son puntos memorables de la estudiante y su valor simbólico es hacer visible la espiritualidad del colegio y recordar lo admirable de las vidas de las personas que se retratan. Esta es una de las

respuestas que se unen a comprender las estatuas no solo como una decoración, o una obra de arte sin más, sino verdaderamente un símbolo en su complejidad.

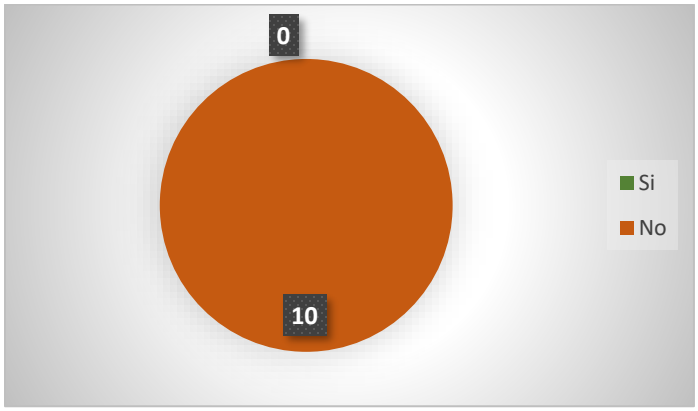
Reconsiderando entonces que simbolizar hacer parte del devenir natural de una sociedad y de la persona misma en su complejidad comunicativa y que hacen parte de las expresiones de la religión, se realizó una encuesta para conocer el porcentaje de estudiantes entrevistadas que reconocieron el significado de algunos símbolos famosos de la tradición de la Iglesia Católica a lo cual se llegó a los siguientes resultados.

Símbolo 1: Crismón.

El Crismón "es un anagrama formado por la superposición de las dos primeras letras del nombre de Cristo en griego –Χριστος–, ji (X) y ro (P)" (García, 2010, p. 21) Es uno de los símbolos más antiguos y hace presencia sobre todo en espacios de índole litúrgica como el altar de un templo, el ambón, la sede o algún ornamento de vestir o de orfebrería. Por lo tanto, además de permanecer en la historia, hace parte de la vida cotidiana de la Iglesia. Sin embargo, dicha participación es muy silenciosa y casi en el anonimato, pues es muy poco conocido entre los fieles. En la entrevista se constata dicho anonimato, pues ninguna de las estudiantes respondió que conocía su significado a pesar de que algunas sí lo reconozcan como un símbolo visto previamente.

Figura 2

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 1 (Crismón)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 1 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

Ninguna estudiante reconoció completamente el símbolo, aunque hubo dos que comentaron haberlo visto previamente. Sin embargo, el símbolo cobra sentido si se conoce su significado.

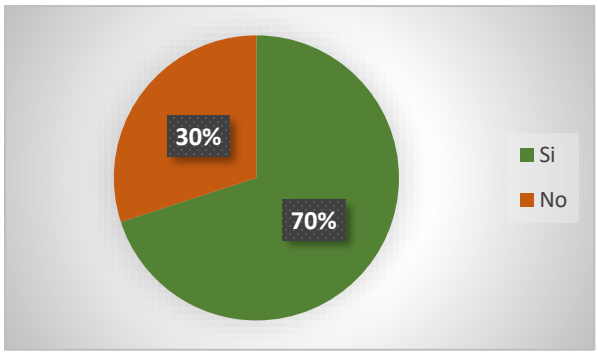
Símbolo 2: Monograma mariano.

El Monograma mariano hace parte de la tradición salesiana, mariana y más localmente, de la tradición institucional del colegio María Auxiliadora. Las estudiantes que han reconocido su significado lo han reconocido por la advocación de María Auxiliadora y esto a través de la deducción de la unión entre las dos letras *M* y *A*. Es interesante que, como este símbolo pertenece al escudo del colegio, la gran mayoría lo relacionó más allá de María (en autonomía e independencia del colegio) con el colegio, como si el símbolo mariano dependiera de la

Institución. Ahora bien, todas las entrevistadas reconocieron haberlo visto, seguramente porque hace parte de la identidad institucional.

Figura 3

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 2 (Monograma mariano)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 2 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

El 70% de las estudiantes entrevistadas aseguró conocer el significado y dieron razón del mismo. El 30% de las estudiantes, a pesar de haberlo visto previamente, no conocen el significado propio del símbolo. Por lo tanto, más de dos tercios de las entrevistadas, reconocen este símbolo como parte de su sistema de identidad religiosa y educativa.

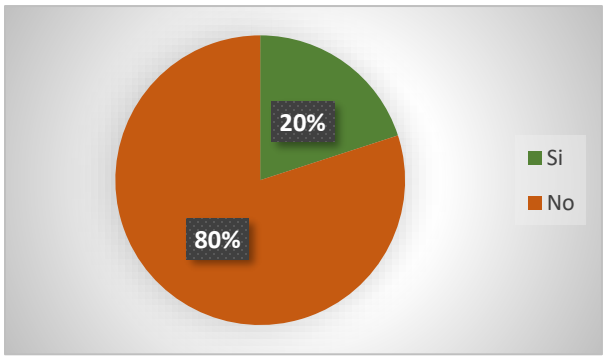
Símbolo 3: Ichthys

De las 10 estudiantes, 8 comentaron no reconocer el significado de este símbolo. Esto impresiona bastante, pues el Ichthys es de los símbolos religiosos más famosos y reproducidos en múltiples ambientes, hasta aquellos que toman distancia de la religión. Así como lo expresaron las estudiantes que dijeron sí conocer el símbolo, este lleva en su interior un acrónimo con apelativos de Jesús. Además, de las que comentaron no conocer el símbolo, 3

dijeron haberlo visto en algún otro momento de su vida. Por lo tanto, el 50% de las entrevistadas lo han visto, pero solo el 20% reconoce su significado.

Figura 4

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 3 (Ichthys)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 3 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

El 80% de las entrevistadas no conocen el símbolo y solo el 20% da razón de su significado. Esto es una gran mayoría que expresa que el símbolo va perdiendo poder, pues entre menos se sepa el significado, menos capacidad tendrá de dar a conocer el mensaje al cual remite.

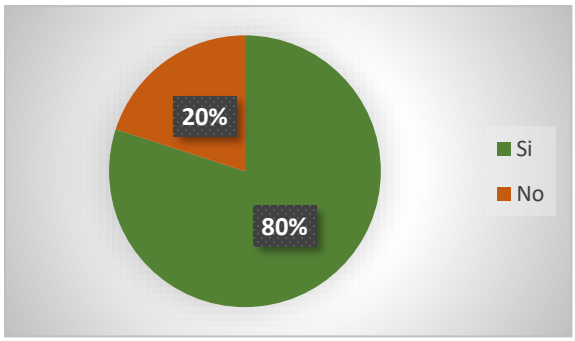
Símbolo 4: La cruz

Todas las estudiantes comentaron haber reconocido el símbolo. Esto es obvio, pues es el símbolo propio del cristianismo y hace presencia en las aulas de clase de las entrevistadas. En cuanto al significado, este puede ser muy variado, pero siempre están encaminados a los misterios de la pasión, muerte y resurrección de Jesús. Para algunas estudiantes significa el amor

en la entrega del sacrificio y para una estudiante, en el caso de la estudiante 3, significa la victoria.

Figura 5

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 4 (La Cruz)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 3 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

En completa oposición al símbolo 3, el 20% en esta ocasión representa a aquellas personas que no recuerdan o no reconocen el significado de la cruz. Sin embargo, la gran mayoría ha expresado opiniones válidas a este símbolo que en sí mismo aglomera una infinidad de significados.

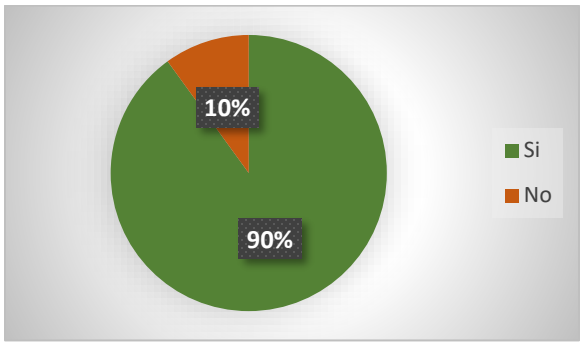
Símbolo 5: La paloma

La paloma como símbolo del Espíritu Santo es una referencia Bíblica que ha permanecido a través del tiempo y que el arte contempla en múltiples ocasiones. A pesar de que entre los cristianos la paloma sea la representación más famosa de la tercera persona de la Santísima Trinidad, ha comenzado a hacer presencia la paloma como símbolo de la paz desplazando, por lo tanto, el significado pneumatológico. Tal es el caso de las entrevistadas, de

las cuales unas cuantas mencionaron la paz como el significado, aunque este esté más extendido en ambientes no religiosos. Precisamente este fue el criterio para considerar si se conoce o no el significado religioso del símbolo.

Figura 6

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 5 (La paloma)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 5 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

Aunque el 100% de las personas entrevistadas ha visto el símbolo de la paloma, el 10% (1 estudiante) respondió con el significado secular y no religioso del símbolo. Esto precisamente no atiende a la categoría arte religioso. Lo anterior no significa que aquella estudiante esté equivocada, sin embargo, la gráfica representa la concepción religiosa del símbolo.

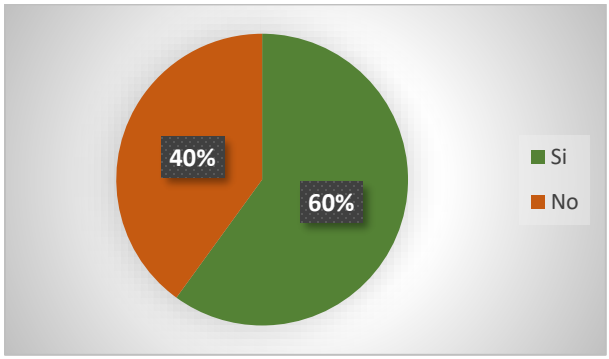
Símbolo 6: Los Cuatro seres alados – Los Evangelistas.

El grupo de los 4 evangelistas ha sido representado de muchas maneras, sobre todo en templos, en elementos que sirvan al culto de la Palabra de Dios o el frontis de algún Evangeliario. Estos 4 símbolos son la ilustración de una referencia Bíblica, 4 seres alados que la tradición cristiana ha adoptado como un símbolo mismo de los 4 evangelistas. Aunque algunas

estudiantes se acercaron a la respuesta correcta, otras comentaron con cierta duda un significado diferente, como mencionar los profetas, elementos de la naturaleza, o apóstoles en general. Entre las respuestas se optaron como acertadas algunas que describen de una manera muy general como decir: unos señores, o algunos apóstoles (en el caso de mateo y Juan) que demuestran una aproximación mayor a la respuesta. Otras estudiantes, lograron acertar con decir que son los cuatro evangelistas o los 4 evangelios.

Figura 7

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 6 (Los cuatro seres alados)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 6 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

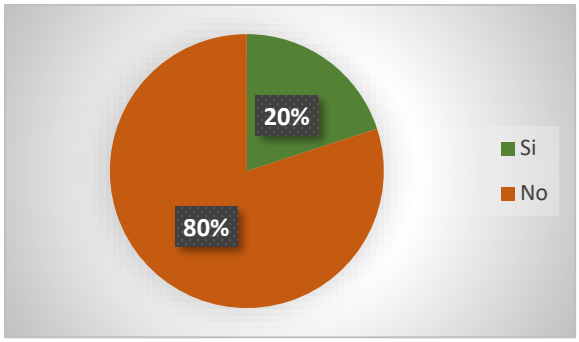
La gráfica ilustra las respuestas según el criterio descrito anteriormente. Por lo tanto, del 100% de estudiantes entrevistadas, el 60% demostró tener conocimiento de a quién hace referencia el grupo de los cuatro animales alados. Esto es al menos un buen número entendiendo que dicho símbolo no es muy conocido entre las personas creyentes quizás por falta de formación o de interés.

Símbolo 7: El Alfa y Omega.

Cuando se realizaron las entrevistas se constató que el símbolo del Alfa y la Omega no es muy reconocido entre las estudiantes. Sin embargo, el caso de la estudiante 3 es excepcional. La estudiante 3 mencionó al iniciar la entrevista que esa cristiana (refiriéndose a que no es católica). Ella manifestó tener formación bíblica y en su respuesta a esta pregunta, utilizó dichos conocimientos previos para interpretar el símbolo de una manera correcta. “No, pero deduzco Alfa y Omega. En la Biblia habla que Dios es el Alfa y el Omega.” (Estudiante 3) De entre las 10 estudiantes fue la única que respondió de manera completa junto a la estudiante 5, quien también comentó conocer el símbolo solo de la omega diciendo su nombre: “Conozco el símbolo de Omega, pero sí todo, no” (Estudiante 5). Sin embargo, esta estudiante tuvo una aproximación mayor que sus compañeras, las cuales comentaron en su mayoría no haberlo visto antes.

Figura 8

Estudiantes de noveno que conocen el significado del símbolo 7 (Alfa y Omega)



Nota: La figura muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen el significado religioso del símbolo 7 de la entrevista a estudiantes de grado noveno del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

El 80% de las entrevistadas no dieron razón del significado del símbolo y, en su gran mayoría expresaron no haberlo visto anteriormente. Por otro lado, el 20% (2 estudiantes) sí

conocían al menos los nombres de las letras griegas, aunque solo 1 estudiante, lo que corresponde al 10% por intuición y formación previa alcanzó una respuesta clara y concreta de lo que realmente significa.

Las imágenes y los símbolos religiosos han sido testimonios de la historia de la humanidad y, así mismo, han sido reconfigurados por los creyentes a la luz del avance tecnológico y epistemológico de las sociedades. Quedan los interrogantes para próximas investigaciones: ¿Cómo promover el desarrollo de dicha capacidad de simbolizar? ¿Qué suscitan en las estudiantes las imágenes y los símbolos religiosos? Desde una mirada de la antropología de la religión ¿Cómo comprender el papel de la abuela en el desarrollo religioso de una persona?

4.2 Análisis de la información recolectada de los docentes

Los docentes, por su experiencia de vida y por sus estudios académicos, han tenido la oportunidad de conocer el contexto educativo, las pedagogías en torno a la educación religiosa y la vida de fe. Por ello, es una gran oportunidad conocer el objeto de estudio desde el ángulo de la experiencia docente y permitirse el análisis de sus planteamientos en función del aporte del ser maestro de educación religiosa, el cual tiene particularidades por su labor misma. Para el análisis a las entrevistas a los docentes se planteó la siguiente matriz:

4.2.1 Matriz de análisis de entrevistas a docentes

Tabla 6

Matriz de análisis de entrevistas a docentes

MATRIZ ANÁLISIS ENTREVISTAS DOCENTES.					
CATEGORÍA	MARCO REFERENCIAL	PREGUNTAS	INFORMACIÓN LITERAL	ANÁLISIS INTERPRETATIVO	CONCLUSIÓN
ARTE RELIGIOSO		Describa la imagen religiosa que más recuerda y mencione la			

	razón por la cual está en su memoria.	
	La imagen que recuerda, ¿Qué relación tiene con el área de educación religiosa?	
	Piense que es un artista. Por lo tanto, debe considerar un plan para componer una imagen. Si tuviera que hacer una imagen de Jesús, describa cómo la planearía. ¿Qué colores, rasgos, posición o símbolos tendría?	
	¿Qué importancia cree que tiene el arte religioso en su vida?	
EDUCACIÓN RELIGIOSA	¿Qué opina con respecto a tener una imagen religiosa en el aula de clase?	
	¿En qué escenarios o situaciones utilizaría el arte en la clase de Educación Religiosa?	
	¿Qué razones considera para usar o no didácticas artísticas en las clases de Educación religiosa?	
SÍMBOLO	¿Qué símbolos religiosos reconoce en el colegio? ¿Qué significado tienen para usted?	
	¿Qué símbolos religiosos ha aprendido en la clase de	

	educación religiosa?

Nota: Instrumento que permite analizar la información de los docentes entrevistados del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023) por medio de un sistema organizado y en relación al marco conceptual.

Tabla 7

Instrumento para analizar la información recolectada sobre las opiniones que hay en los docentes entrevistados sobre las 6 imágenes de Jesús presentadas en la entrevista

Imagen:		
DOCENTE	COMENTARIO DEL DOCENTE	INTERPRETACIÓN
DOCENTE 1		
DOCENTE 2		
DOCENTE 3		
CONCLUSIÓN:		

Nota: En la matriz a imágenes se comparan las 3 opiniones sobre una imagen y posteriormente se hace una conclusión que reúne todos los comentarios realizados por los docentes de educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023)

Tabla 8

Instrumento para analizar la información recolectada sobre el reconocimiento de símbolos por parte de los estudiantes entrevistados

Imagen:		
DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
INTERPRETACIÓN:		
CONCLUSIÓN:		

Nota: En la matriz a símbolos se reúnen las respuestas sobre cada uno de los símbolos y posteriormente se hace una interpretación del grupo docente en general. Luego se ilustra la información por medio de una gráfica que facilite la comprensión global de la información. Finalmente se realizó la conclusión acerca del reconocimiento que tienen los tres docentes de educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023).

Al igual que con las estudiantes, el abordaje de los aportes de los docentes se realizó por medio de las categorías planteadas en la investigación, pero tienen la diferencia en los apartados que las componen, pues los docentes tuvieron preguntas destinadas a conocer también el campo pedagógico, el cual hace parte de la búsqueda principal de la investigación. (Ver Anexo G[12]: Análisis a entrevistas realizadas a docentes).

4.2.2 Arte religioso:

4.2.2.1 La presencia de arte religioso en la vida familiar y la primera infancia.

Los docentes también tuvieron la oportunidad de expresar aquella imagen religiosa que permanece en su memoria, por lo tanto, tienen un periodo de tiempo mucho más grande de vida a comparación de las estudiantes, tiempo en el cual pudieron haber desarrollado mayor cercanía con una imagen en particular, como sucedió con la docente 1 al recordar aquella imagen que ha sido importante en su vida: "La Tao franciscana, porque pues inicialmente estuve muy vinculada a la familia franciscana y me quedó, pues, es como la que más tengo vinculada" (Docente 1).

En efecto, este apartado busca hacer memoria de imágenes influyentes en la vida más íntima de la persona en cuanto a su desarrollo espiritual. Estos testimonios coincidieron con las estudiantes, pues la cruz y el sagrado corazón fueron mencionados de nuevo.

Como se ha comentado, la cruz es el símbolo esencial del cristianismo y está construida de tal manera que su representación es muy accesible, por ello uno de los docentes expresó: "creo que uno desde pequeño siempre está dibujando o haciendo la cruz" (Docente 2). entonces, además de narrar una experiencia en carne propia, asegura que la cruz pertenece a un común denominador de los primeros elementos de la fe que se aprenden. Del mismo modo, la cruz llega

[12] Ver Anexo G: Análisis a entrevistas realizadas a docentes. Lo puede hacer ingresando a la carpeta de anexos en el link: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1vFoqKYPhVSmnc7A9MdBy7VMWjZWecc2d

a ser tan esencial, que el símbolo hace parte del rito de la bendición y en muchas memorias estará presente la bendición dada de los padres a sus hijos o cada persona creyente siendo instruida por sus cuidadores sobre cómo hacerse la señal de la cruz desde edades tempranas.

Eso demuestra, , la presencia de símbolos y arte religioso desde el inicio de la experiencia de fe de una persona. Además, se suma otra historia particular en torno al sagrado corazón y de nuevo en torno a la figura familiar de la abuela: “Mi abuela también de pequeñas, tenía el cuadro del Sagrado Corazón de Jesús y nos decía que tenía ese cuadro en la casa, recibía grandes bendiciones y nos recordaba siempre el amor de Nuestro Señor Jesús” (Docente 3). Estos recuerdos denotan experiencias fundantes de la espiritualidad de la persona. Además, es un aporte a la construcción de la concepción de Dios que la docente ahora comparte como experiencia personal y como testimonio de vida a sus estudiantes. Por lo tanto, las experiencias religiosas de un docente sin duda influirán en la experiencia religiosa de sus estudiantes, no desde un ángulo de adoctrinamiento, sino de testimonio de aquella persona que da razón de su fe y que hace unidad entre su vida y sus creencias.

4.2.2.2 La concepción de Dios.

Como se comprendió en el análisis a estudiantes, la concepción de Dios, se puede concretar desde dos ángulos, primeramente, cómo se imagen a Dios en sus rasgos físicos y cómo sería su personalidad. Los docentes hablaron desde los dos ángulos, demarcando de una manera sintética cualidades de juventud y de cercanía con la realidad. La docente 1, por su parte, se une a la crítica de la representación tradicional con Jesús diciendo: “yo creo que fue, no sé, más contextualizado de acuerdo al país y a la parte geográfica y como son las personas de donde Él es y creo que un Jesús más sonriente que serio” (Docente 1). Además, es curioso que se resalte la alegría, un punto novedoso en cuanto a la personalidad de Jesús, pues se le ha propuesto como

un ser cálido y cercano, pero igualmente desde una postura seria. La alegría es uno de las características principales del carisma salesiano descrito por los docentes, así que este ambiente religioso educativo ha influido también en su manera de concebir a Dios. A lo anterior, se unió también la comprensión de otro docente, al cual en la oportunidad de componer una imagen de Jesús respondió:

> mostrarlo también mucho más humano, mucho más cercano a nosotros. […]Colores que asociemos nosotros a nuestra vida cotidiana. Hoy en día, en la edad contemporánea le colocaría colores vivos. […]en una posición circular, con sus discípulos, pero en una posición donde se pueda notar una cierta cercanía y confianza entre ellos. (Docente 2)

La posición del docente 2 describe una imagen de Jesús muy costumbrista, casi como un retrato de un pasaje del Nuevo Testamento. Pero, adiciona elementos significativos como el uso del color y la posición de los personajes, demostrando además una mirada de relaciones diferente a lo que pueda ser una jerarquización o dominación, sino un enfoque que busca reflejar el espíritu comunitario, la fraternidad. Para la educación religiosa es muy necesaria toda esta red de significados, pues permiten comprender de una manera distinta cada una de las dimensiones de la religión, en este caso, la comunitaria y permite, a su vez, despojar de prejuicios o acusaciones históricas que las estudiantes pueden llegar a conocer o gestar en torno a dificultades de la Iglesia a través del tiempo. Finalmente, al docente 3 comparte su visión de Jesús desde los dos ángulos:

> Bueno, yo siempre veo a Jesús como el ser más paciente, más amoroso. […] Yo creo que tendría los rasgos más tiernos, ese de hombre tierno, con la dulzura de la madre que acoge en su corazón, el padre que acoge, el padre misericordioso, ese sería. Sería rasgos muy tiernos, lo veo a Él como joven. (Docente 3)

Las palabras de la docente 3 reúne las características de Dios que han compartido tanto las estudiantes como los docentes. Además, en otro espacio ella lo consideró la razón, el motor y la meta de su quehacer, la labor diario educativa y la vida misma permeada por los valores que deben ser compartidos. Una de las máximas de la ERE es buscar la coherencia entre la vida de la persona y sus creencias y no se púede comprender entonces un docente que afirme las maravillas de Dios y que sea todo lo contrario en el aula. Por ello, la docente 3 es un testimonio de aquella relación entre lo que cree y lo que vive. Por estos elementos es que anteriormente se afirmó que la concepción de Dios influirá en la manera como se comprenderá así mismo la acción pedagógica del docente de educación religiosa.

4.2.2.3 El arte al servicio de la fe y de la vida de las personas.

En búsqueda de conocer el aporte del arte a la fe y la vida de las personas, es necesario poner sobre la mesa que es una relación donde a veces las personas encuentran como fin de su vida el campo artístico (un artista, un músico) o desde otra mirada, la realización de sí mismos como personas, o el arte el medio para alcanzar su felicidad. Este podría llegar a ser el punto culmen, pero, muy por el contrario, otra población considera que el arte no es tan importante o que puedan considerarse nulos para este campo porque no se consideran capaces de construir una obra plástica. Este campo requiere también de la destreza, pero eso no debe ser un impedimento para que cualquier persona tenga acceso, y más en una comunidad de fe tan inmensa como lo es el cristianismo. Al ser una disciplina que tiene también un componente epistemológico, debe existir la oportunidad de acceso a la red de significados que la componen a manera de una democracia del arte religioso, lo cual puede llevarse a cabo por medio de la educación misma. Además, podría poner en marcha las oportunidades que el arte tiene para dar a las personas: “el arte religioso, no sé, desde mi percepción busca una forma de conectarnos con la vida espiritual,

con Dios" (Docente 1). El arte sirve como un puente, enlaces comunicativos entre dimensiones de la vida de una persona. En este caso la docente 1 rescata la conexión entre la persona y la vida espiritual. Por otro lado, la docente 3 demostró hacer uso del color como un medio para expresar lo que ella comprende de cómo es Dios, utilizando sobretodo colores cálidos, entonces, el arte tiene muchas maneras de producir códigos que envían el mensaje de distintas maneras. Pero, en el caso de la docente 3 llama la atención su narración sobre el caso del Sagrado corazón, el cual fue mencionado también por las estudiantes. Esta imagen, sin duda, tiene mucha influencia sobre la vida religiosa hasta de una nación y el arte sirvió para poder reproducirlo e ilustrarlo según la comprensión del misterio cristológico:

> tiene gran significado para mi patria Colombia, puesto que la época de la guerra, aquellos momentos se hizo tan hermosamente en nuestros corazones y en nuestra mente la petición de la paz para nuestro país. (Docente 3)

Esto habla ya no solo un aporte en la vida de las personas de manera individual, sino un aporte a un colectivo, tal como fue mencionado anteriormente en el caso de la Virgen de Chiquinquirá o advocaciones que tienen cierto patronazgo sobre un grupo de personas. Estas advocaciones de Jesús o María se convierten en el símbolo o imagen visible de la fe de un pueblo, y en torno a ella se desarrollan distintas formas de la vida cotidiana del pueblo, como el caso de la guerra y la petición de la paz en el caso del Sagrado Corazón.

4.2.3 Educación religiosa

4.2.3.1 El arte religioso y la educación religiosa.

Este es el gran aporte que pueden dar la población docente a comparación de las estudiantes entrevistadas, pues se tienen las condiciones para poner en discusión la pedagogía, la didáctica, el currículo y demás elementos que hacen parte del quehacer del aula y que

propiciarían el uso del arte religioso en búsqueda de una mejor enseñanza y un mejor aprendizaje.

Por otro lado, es necesario mencionar que el arte religioso puede tener varios escenarios, como hacer presencia en la infraestructura del aula, como una didáctica o como parte del contenido para ser abordado. Por consiguiente, la postura de los docentes acerca de la presencia de una obra de arte religiosa como un crucifijo o una imagen de María, lo cual es muy común en Instituciones educativas católicas, puede ser tanto un motivo de discusión, inconformidad o, por el contrario, oportunidad.

> Chévere poder tenerlo, pues incluso se puede transformar en un recurso, pero muchas veces también puede ser un motivo de, de no sé, de entrar, si bien en discusión constructiva, también es el saber respetar otros criterios, porque hay muchas que sí cuestionan el tema de las imágenes. (Docente 1)

No hay que tomar como una verdad que en una Institución Católica todos sus miembros sean católicos o cristianos, algunos no se sentirán en comunión con algún credo en particular. Sin embargo, esto no debe llevar a la inhibición de la identidad que ha optado tener la Institución. Aunque se esperaría que sus miembros sean todos católicos para vivenciar de una manera armoniosa la fe que se profesa, es una realidad compleja, actual y certera que muchas veces los Padres de familia no buscan las instituciones religiosas por su profesión religiosa, sino por el nivel académico, buenos resultados o la disciplina que se imparte. Además, procesos de globalización, secularización, entre otros, hacen aún más diversa la población y el sector educativo está llamado a responder con altura a las necesidades de la actualidad. En consonancia con este contexto, el docente 2 afirmó:

> hoy en nuestros salones nosotros podemos encontrar, digámoslo ya una diversidad de creencias y de posiciones respecto a la religión. […] puede generar cierta, llamémoslo así, cierto conflicto en la perspectiva de los estudiantes que no puedan compartir esa misma denominación religiosa, pero, digamos que sí podríamos orientarla en el sentido que la imagen religiosa puede permanecer en el aula de clase, pero como un elemento que nos recuerda en nuestra dimensión trascendental o espiritual, digámoslo. (Docente 2)

Si bien, una imagen en el aula puede propiciar incomodidades, también según lo expresado por los docentes, puede ser una oportunidad, un medio para el reconocimiento de lo otro, lo trascendental, lo diferente. No se está obligado a rendir culto a una imagen, pero esta puede servir de recuerdo de algo que es común a todos: la espiritualidad y la interioridad. Esto se puede presentar de una manera compleja y distinta si la imagen religiosa es el retrato de algún santo que tiene relación directa con la comunidad educativa, como ejemplo: Santa María Mazzarello, fundadora de las Hijas de María Auxiliadora, la comunidad que anima y administra la obra educativa. Al ser una persona canonizada por la Iglesia, pertenece al grupo de aquellos a los cuales la Iglesia acude en oración para pedir su intercesión ante Dios y este proceso, aunque es natural en una obra educativa católica, puede incomodar a aquellas personas que no son católicas, pero la situación es distintas, pues no es una imagen de Dios, sino un retrato de una persona importante. Esto podría producir en este diálogo la analogía de la foto de un ser querido. Esto fue descrito por la docente 3 diciendo:

> Tener una imagen para nosotros es un recuerdo que tenemos hacia un santo o hacia el mismo Jesús o hacia la Virgen María. Pero, no es una obligación estar como si estuviera allí esa persona, sino es un recuerdo, una imagen que nos lleva a trascender. (Docente 3)

La imagen religiosa, así como el símbolo, no son estrictamente lo que representan. Es decir, si en un atentado público a la fe, como se han hecho en algunas ocasiones que se destruyen imágenes religiosas al considerarlas ídolos para los católicos, no se está atentando directamente contra Dios, puesto que la imagen no es en su esencia Dios, no es un tótem ni un ídolo para la Iglesia Católica. Obviamente, dicho atentado tiene una consecuencia dolorosa en la red de significados de los creyentes católicos, pues se está dañando un elemento significativo y que para los fieles hace parte del campo de lo sagrado. Tan doloroso y significativo puede ser el daño a una imagen de María, como también puede serlo el daño intencionado a una foto de un ser querido o de la propia madre. Este ejemplo, pone en manifiesto la importancia de valorar el símbolo, la imagen y las expresiones religiosas para un pueblo y la necesidad de ser educados para el contacto entre diferentes credos con libertad, respeto, armonía, diálogo y fraternidad.

4.2.3.2 El aporte pedagógico del arte religioso a la educación religiosa.

Este apartado apunta directamente a uno de los objetivos de la Investigación, después de que tanto las estudiantes como los docentes permitieran una comprensión amplia del contexto y el abordaje paulatino de las categorías en juego.

Primeramente, la labor docente requiere de vocación, del espíritu formativo, el docente no debe estar en el paradigma que juzga la educación como números por adiestrar, sino la promoción humana en el reconocimiento de que cada estudiante es persona, es un contexto particular y es su vida en juego. El educador, no debe ser un mero administrador estéril del conocimiento, sino aquella persona que acompañe el proceso con amor, un verdadero pedagogo. En conformidad con lo anterior, los maestros se pueden ver inspirados para su labor docente por el espíritu religioso: “Jesús en mi vida también ha significado la alegría y el quehacer de evangelizar con el propósito de llevar los jóvenes a la salvación de sus almas” (Docente 3). En el

caso de la educación católica, la mirada escatológica cobra sentido, pues el maestro hace parte del plan de Dios para la salvación de las personas. Esto se suscitó en la espiritualidad salesiana, pero también coincide con otro carisma educativo católico, el lasallista, en el cual, su fundador, San Juan Bautista De La Salle en sus meditaciones instó a los docentes afirmando:

> Ustedes, a quienes Dios ha llamado a un empleo que los compromete a trabajar en la salvación de las almas, deben prepararse mediante larga práctica para hacerse dignos de empleo tan santo, y para ponerse en condiciones de producir en él copiosos frutos. (MD 7,1,2, p. 423)

Lo cual desde otra mirada puede comprenderse también como la dignificación del ser humano, la promoción de sus derechos, el acompañamiento responsable a su desarrollo integral.

El docente, puede hacer uso de la enorme tradición artística que poseen las religiones, lo cual como ya se profundizó, puede ser parte del contenido o parte de la didáctica para alcanzar el aprendizaje. Los docentes 1 y 2 tuvieron un enfoque didáctico sobre el arte, por ello, este puede hacer presencia en la estructura de una sesión de clase: “bien puede servir para introducir, o para desarrollar o para hacer el cierre de una clase” (Docente 1). como el arte tiene tantas y diversas maneras de ser aplicado o que sirva para que los estudiantes creen ellos mismos una obra, habilita muchas dimensiones para ser potenciadas. Esto podría asegurar el conocimiento, así como se afirma para las estudiantes: “ellas logran tener un aprendizaje más sólido y significativo” (Docente 1). Es posible que una de las maneras por las cuales el conocimiento de diluye, es porque no ingresa como un elemento importante. El aprendizaje es una decisión del alumnado, y si el conocimiento no es significativo, fácilmente se olvida. Además, en el mismo campo del aprendizaje, se entiende que diferentes caminos, así como lo afirmaron los docentes: “no todos aprendemos de la misma manera, digamos algún estudiante me puede comprender

escuchando, otros son mucho más visuales" (Docente 2). Sin embargo, podría considerarse que el uso del arte solamente atiende a las necesidades educativas de un grupo, pero también hay que tener en cuenta que:

> El dibujo hace que la persona se manifiesta, manifieste sentimientos y también sea asertivo al analizar también el dibujo o el trabajo realizado por sus compañeros. Aparte de eso, expresan toda la gama de emociones, la tristeza, la alegría, miedos, fobia, entonces es fundamental el arte, el arte plástico es para nosotros una herramienta en la clase de religión. (Docente 3)

Lo anterior funciona como sustento y justificación acerca de la participación del arte de manera pedagógica para suscitar un mejor aprendizaje de los estudiantes, el espíritu colaborativo, las experiencias significativas, o hasta aportar para cambiar la monotonía en que a veces puede caer el quehacer educativo. La motivación de los estudiantes se ve afectada positivamente si existe un dinamismo en el aula y el arte puede propiciar aquello que genere recordación, memoria, innovación o despierte procesos mentales complejos que aseguren el aprendizaje más allá de la memorización. Quedaría preguntarse, en qué escenarios hacer uso del arte religioso, a lo cual los docentes ejemplificaron con su propia asignatura de ERE: "mostrarles algún misterio por medio del arte y cómo por allí se puede entender un poco más" (Docente 2). En la tradición artística, y según fue profundizado en el marco histórico, antiguamente la evangelización cuando tenía dificultades comunicativas, tenía el recurso ilustrativo. Por ello, es común encontrar frescos o estatuas en templos o grabados en libros que retratan los misterios de la fe o pasajes bíblicos para una mayor comprensión de la doctrina. La docente 3 lo sintetiza de la siguiente forma:

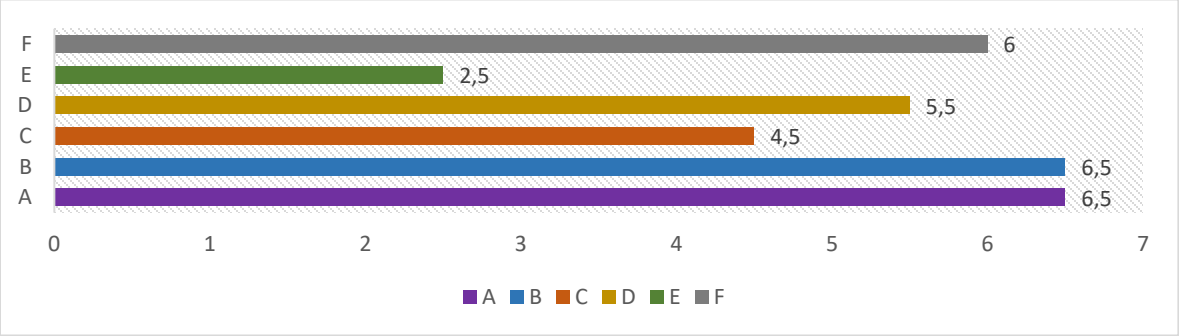
> para la explicación de diferentes eventos, para identificar también que se identifiquen los niños en medio de otro espacio, la belleza del arte, la pureza también que inspira el ver o

analizar un artista. Incluso los mismos niños, en sus creaciones artísticas ellos expresan mediante el arte sus sentimientos. ¡Entonces eso es hermoso! El arte para mí es fundamental. (Docente 3)

Conociendo entonces todas las formas y circunstancias en que el arte participa en Cesario tener en cuenta qué tipo de imágenes usar. Para ello, los cuestionarios realizados a estudiantes y docentes facilitan la elección de imágenes religiosas que preferiblemente pueden ser más motivadoras para el estudiantado. Los resultados ya se expusieron en el análisis a estudiantes. Sin embargo, mostrará cierta diferencia con las preferencias de los docentes. Quizás sea necesario preguntarse si las imágenes que se disponen son a gusto personal o verdaderamente en función de aquello que esperan los estudiantes, puesto que muchas veces se tiende a usar estilos infantilizados, o demasiado sonrientes, cuando una de las primeras conclusiones a las que se puede llegar producto de la encuesta anterior es que las estudiantes prefieren el realismo, lo tierno y lo cálido. Seguidamente y en función de adicionar a la reflexión de las preferencias de la población entrevistada se adjunta la gráfica que retrata las preferencias de los docentes:

Figura 9

Preferencias de los docentes sobre las 6 imágenes de Jesús presentadas en la entrevista



Nota: La figura muestra la escala de preferencia de las 6 imágenes de Jesús según los gustos de los 3 docentes de educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte, Bogotá (2023).

A diferencia de las estudiantes, los docentes en número fueron 3, aquellos que componen el área de educación religiosa. En los resultados se encontró cierto equilibrio como el empate de las imágenes que mayor nivel de aceptación tuvo entre docentes y estudiantes. La imagen A (Precious in his sight de Greg Olsen) y la imagen B (Sagrado Corazón de Batoni) alcanzaron la misma puntuación, siendo estilos realistas y que calificaron como cercanos a la persona. En esta instancia, coincide la imagen B en ser la más agradable para las estudiantes. Luego, la imagen F (Rostro de Jesús), la cual fue la calificada con menor puntuación por las estudiantes, para los docentes ocupa el siguiente puesto con una calificación considerablemente cercana a las que fueron calificadas como las más preferidas. La imagen D (Pantocrator) se ubica en el siguiente puesto con una calificación de 5,5, y entendiéndose que el máximo podría ser 9, la imagen se encuentra por encima de la mitad, es decir, no está tampoco mal calificada. Además, en los comentarios recibió muy buenas consideraciones por ser una proeza artística y simbólica de la humanidad. En los últimos lugares se halla la imagen C (Jesús crucificado de Velásquez) en la que surgieron varios cuestionamientos. Sin embargo, los docentes no presentaron una sensación incómoda ante la cruz, sino que el ejercicio mismo produce que en las preferencias algunas imágenes, sin tener que ser malas, reciban calificaciones bajas. La última imagen (Divina Misericordia de Cannizo) manifiesta precisamente dicho fenómeno. Los docentes no la consideraron negativa, aunque el docente 2 sí tuvo un comentario enfocado en la ilustración. Esta imagen tuvo elogios en poder ser utilizada para niños, pero como esta gráfica manifiesta las preferencias de los docentes, se muestra en el último puesto. Quizás el orden cambie si se

hubiera preguntado a los docentes cuál imagen considera más apropiada para una actividad con niños.

4.2.4 Símbolo

4.2.4.1 La capacidad de simbolizar.

Este mismo apartado estuvo presente en el análisis a estudiantes, sin embargo, el aporte de los docentes es también muy valioso pues se presentan nuevas miradas que antes no se tuvieron en cuenta. Las personas naturalmente buscan generar símbolos o representaciones tal como lo afirmó el docente 2, por lo tanto, subyace una intención profunda: “es una manera también de contactarse uno con las concepciones que queremos transmitir y que queremos implicar en nuestra vida” (Docente 2). Dicha intención se correlación con percibirla como una necesidad de comunicación de lo que germina en el interior. Esto permite inferir que es importante la interioridad en los procesos de simbolización, pues es mirar aquello que rodea buscando redes significativas que conecten las causas de las cosas, su teleología, y las subjetividades.

Por ejemplo, es difícil haber previsto que, además de comprender la palabra amor como símbolo, así como la estudiante 6, la docente 3 presenta otro ejemplo muy particular que pone en manifiesto la capacidad de simbolizar: “Para mí nosotros con monumentos vivos ver las Hermanitas caminando por estos patios, por los rincones de nuestro colegio. Para mí es la mujer en acción, la mujer valiente, que ha entregado también su vida” (Docente 3). Las religiosas también pueden ser un símbolo, así como la docente narra, y es curioso porque las llama *Monumentos Vivos.* Son personas que encarnan ideas profundas y significativas que motivan a la comunidad que le rodea. Todo aquello que hace parte del entorno puede ser reconfigurado en

nuevos significados, allí está la grandeza del conocimiento, la reflexión humana y la profundidad en la que participa y forma el campo religioso.

4.2.4.2 El reconocimiento del símbolo en la vida cotidiana.

Anteriormente se mencionó esa mirada profunda que encaminar la creación de símbolos, pero también es necesaria para el reconocimiento de aquellos que ya están y hacen parte de la tradición. Los docentes, en su experiencia más amplia a comparación de los estudiantes, han tenido la oportunidad de conocer el significado de los símbolos que hacen parte de la historia de la Iglesia y de la sociedad, y muchas veces han encontrado relación entre sus vidas y aquellas personas retratadas en obras que significan aquello por lo que lucharon o las virtudes de sus vidas. Esto es comprendido también como "personas que nos pueden aportar como crecimiento como personas y como creyentes" (Docente 2). Entonces, se ha afirmado que un símbolo es estéril si se desconecta o se desconoce en su significado. Quedaría solamente como un objeto decorativo. Entonces es fértil si se ha permitido espacios de dar a conocer el significado y si una población cada vez mayor en cantidad lo comprende. Sin embargo, según el docente 2, sería aún más fértil si las personas se sienten interpeladas por el símbolo y produce cambios en su vida. Esto se ve reflejado en la docente 3 con las imágenes de la Virgen María:

> La Virgen María: la madre de Jesús, pero también me hace recordar que soy mujer y como mujer tengo compromiso ante la sociedad; como madre porque también soy madre, entonces esa calidez y ese trato para con los demás, con el amor y la dulzura que guarda una madre en su corazón, con la ternura de María, sus virtudes, para mí fundamentales. (Docente 3)

Lo mencionado por la docente 3 es un ejemplo de una vida en la que el símbolo cobra un sentido importante, y dialógico con la cotidianidad y vocación de la persona y su postura de

valoración en cuanto a la feminidad, el ser mujer valiente, la maternidad, son tópicos que hoy en día hacen parte de álgidas discusiones. La docente, ilumina su vida, desde el aporte del símbolo.

Por otro lado, acerca del reconocimiento de los símbolos que se presentaron en la entrevista, los docentes demostraron tener conocimiento amplio de los mismos, pues solo hubo una respuesta insatisfactoria al símbolo 1 (Crismón) y otra al símbolo 7 (Alfa y Omega). Por lo tanto, el total de respuestas positivas fue de 19/21, pues participaron 3 docentes respondiendo a 7 símbolos. En definitiva, se reconocieron que los símbolos son importantes y hacen parte de la vida cotidiana de la fe, en este caso la católica y, en efecto, son una oportunidad importante que estos sean reconocidos por una persona que practica activamente su fe, especialmente en la celebración comunitaria. Corresponde a la catequesis y a la educación religiosa que estos símbolos no pasen a ser decoraciones sin más, que no sean ilustraciones estériles, sino que toda la riqueza artística de la Iglesia tenga sentido.

Conclusiones

Se realizó una investigación cualitativa para conocer los aportes pedagógicos del arte religioso a la educación religiosa del colegio María Auxiliadora Norte por medio de entrevistas a 10 estudiantes de grado noveno y 3 docentes de educación religiosa. Además, la investigación contó con algunos ejercicios de carácter cuantitativo para generar algunas comprensiones de la realidad de manera diversa. Esta etapa debe inspirar el inicio de la aplicación en los diferentes lugares a los que la investigación alcance, sus lectores, la generación de nuevas ideas en las mentes de los pedagogos, el cambio de lo que se consideraba y quizás no era, o la apertura de un mundo olvidado, ignorado o desconocido, o un aporte a los que día a día ya estaban abriendo caminos en la relación entre las categorías abordadas (arte religioso, educación religiosa y

símbolo). A continuación, se presentarán las conclusiones a las que se ha llegado en concordancia con los objetivos planteados al comienzo de esta investigación.

En el marco de la doctrina católica, se entiende la Santísima Trinidad, en la cual Dios Hijo es el verbo encarnado, Dios que facilita la comprensión estética de la divinidad pues se hizo hombre, por lo cual, Jesús dispone el campo de la concepción de Dios de una manera más comprensible para las personas. En cuanto al objetivo específico 1 que versaba sobre la concepción que tienen las personas sobre Dios y a partir de las respuestas de las estudiantes, Jesús puede comprenderse desde dos ángulos, el exterior (su anatomía, lo palpable) y el interior (su personalidad y sus cualidades). La concepción de Dios es la imagen mental que se tiene de Él. Dios Hijo es, por un lado, concebido por las estudiantes y los docentes como un hombre joven de cabello largo y contextualizado en orden a la fisionomía de las personas provenientes de Judea del primer siglo. Esta comprensión de Dios hace más cercana su presencia a comparación de imágenes de Jesús que le alejan de la realidad o le hacen en extremo idealizado. Desde el ángulo de la interioridad de Jesús, Él es concebido como un ser de amor, alegría, ternura y calidez. La cercanía es una de las cualidades que se le atribuye a Jesús que hace que los fieles le busquen y sientan confianza para generar la relación con Dios. Por otro lado, estas imágenes hacen presencia en las sesiones de clase de educación religiosa por medio de las didácticas propias de la clase, pero también como parte de la infraestructura en especial de colegios confesionales católicos, lo cual puede comprenderse como una manera de recordar la presencia de Dios o en algunas estudiantes no creyentes como una dificultad para su desarrollo religioso. Las imágenes y símbolos religiosos han servido como memoria de los relatos bíblicos, las enseñanzas de la religión y la celebración de la fe en sus ritos y tradiciones, lo cual produce

comprensiones de todo el marco religioso en la cual la persona (estudiante o docente) reposa su fe.

En cuanto al objetivo específico 2 que procuraba identificar las posibilidades didácticas que abre el arte religioso en la Educación Religiosa escolar, las estudiantes mencionaron cómo el arte religioso ha servido de recurso para aprender algunos contenidos propios de la educación religiosa y de la celebración litúrgica de la que hacen parte, lo cual también se vivencia en espacios extraescolares. Los docentes, desde su mirada pedagógica compartieron las razones e intenciones por las cuales el arte religioso sirve a alcanzar el aprendizaje, abogando a diversos conceptos del aprendizaje como la realización de actividades enfocadas en aquellos estudiantes que aprenden por medio de lo visual, la posibilidad de realizar actividades que afiancen el aprendizaje (no conocimiento efímero) y el aprender destrezas como la comprensión de imágenes.

Además, el arte aporta en la manifestación de la persona por medio de una obra de su autoría, sus sentimientos o experiencias del pasado, o el análisis de las obras realizadas por colegas o compañeros de clase, ilustrar narraciones y/o en el caso del docente, servir de herramienta motivadora para iniciar una sesión de clase, desarrollar algún tema, finalizar la sesión con alguna actividad memorable o herramienta para evaluar el aprendizaje. En definitiva, es un medio para lograr experiencias significativas, inclusión de diversas dimensiones del ser humano, desarrollo de varias habilidades simultáneamente y generar espacios memorables en la vida de los estudiantes.

Algunas recomendaciones finales sobre la aplicación del arte en la educación religiosa

Producto del devenir de la investigación y en respuesta al objetivo específico 3 se proponen las siguientes recomendaciones para ser tenidas en cuenta al momento de pensar didácticas artísticas que sirvan al currículum de educación religiosa.

Recomendaciones de carácter epistemológico

Reconocer que los estudiantes y los docentes pueden ser agentes creadores tanto de imágenes religiosas como de símbolos. Las obras de arte pueden ser medios para manifestar las concepciones de Dios y experiencias significativas de las personas.

Tener en cuenta que el encuentro entre la cristiandad y las culturas ha producido diversidad de manifestaciones artísticas que igualmente deben ser valoradas, pues son parte de la identidad religiosa de los pueblos. Por ello, es entendible tanto un Jesús de piel blanca o facciones propias de Europa, como también la imagen de Jesús con formas indígenas, africanas, asiáticas, entre otras muchas posibilidades.

Comprender que el arte religioso fue también testimonio de sucesos históricos y ha participado en manifestación de las cosmologías, la moral, las normas, y tradiciones de las sociedades y civilizaciones del pasado. Por lo tanto, un medio para conocer los pueblos es por medio de sus representaciones visuales.

Recomendaciones de carácter didáctico

El arte, en su diversidad de movimientos, corrientes y estilos, debe adaptarse a las edades y necesidades de los estudiantes para que sirva al aprendizaje y no sea, por el contrario, un obstáculo, una desmotivación o un distractor.

Enriquecer el aula de elementos religiosos es una oportunidad para el aprendizaje desde lo visual. Es necesario identificar dentro del marco de la prudencia según los contextos (instituciones educativas oficiales, privadas y/o confesionales) el tipo de imagen, su intención y, como fue propuesta por una de las estudiantes en la entrevista (estudiante 4), sería valioso si el aula es acompañada con representaciones ecuménicas o interreligiosas.

Acceder a experiencias significativas por medio de disciplinas artísticas como la plástica, la literatura, la música, el cine. De esta manera, se potencian diferentes habilidades que aportan a una educación interdisciplinar e integral.

Recomendaciones de carácter disciplinar

Es necesario aprender la red de símbolos de una religión para no desconectarse de la enorme trayectoria, tradición y narrativas que se han preservado a través del tiempo y que son parte de la memoria de los fieles. También, aunque las personas pueden reconsiderar los significados de un símbolo, es necesaria la respectiva formación, pues el símbolo no es solo patrimonio personal, sino también de toda una comunidad.

Conocer las afinidades que tengan las estudiantes con respecto a algunos estilos particulares en contextos particulares. La encuesta realizada brinda luces sobre qué imágenes tienden a ser más motivadoras y atrayentes. Esto no significa el olvido o discriminación de otros estilos que también son necesarios reconocer en el algún momento como parte del desarrollo ilustrativo de la religión. (ver anexo del análisis de estudiantes para conocer las opiniones sobre los estilos de una manera detallada).

Tanto para los docentes, como para los mismos estudiantes, es valioso aprender a analizar una obra de arte religioso y con ello descubrir concepciones de Dios, ilustraciones de narrativas, respuesta a paradigmas en la historia y en la comprensión del ser humano, el desarrollo de tecnologías, la manifestación de espiritualidades, la influencia de acciones políticas, económicas, sociales y la presencia del arte como testimonio de sucesos históricos.

Reconocer que el arte religioso tiene un vínculo íntimo con las personas creyentes, pues interviene en su espiritualidad y materializa ritos, narrativas, tradiciones y experiencias. Llevar al aula de clase esta relación puede permitir que el estudiante comparta elementos de su vida y aprenda de las experiencias de los demás.

En concordancia con el ítem anterior, el arte también tiene un vínculo con la identidad de agrupaciones sociales, como la familia, una ciudad, una nación o la población de creyentes de una religión en general. Por lo tanto, es importante para un creyente acceder a la red de significados y símbolos de su comunidad.

El Colegio María Auxiliadora Norte está enriquecido con muchas y muy diversas expresiones artísticas de lo religioso y sus docentes y estudiantes dieron cuenta del reconocimiento de su importancia, de su función y de su aporte en el desarrollo religioso de la comunidad educativa. Para tal logro, el método alcanzado por medio de las entrevistas cumplió su objetivo de ser garante de una ruta adecuada para comprender la red de significados y las subjetividades manifestadas en las narrativas de los sujetos en torno al objeto de estudio.

En este contexto se dio respuesta al objetivo general, el cual se enfocó en identificar el aporte pedagógico que brinda el arte religioso en la Educación Religiosa escolar del colegio María Auxiliadora Norte, llegando a la conclusión de que el arte Religioso, proveniente del

contexto eclesial, colombiano y familiar interviene en el aula, pues hace parte de las memorias y de la identidad propia de tanto los estudiantes, como los docentes, pero se adiciona y complementa en la construcción de identidades ya no personales sino también comunitarias (el arte religioso salesiano y educativo). Por otro lado, el arte incluyendo los símbolos como sustantivo y lo simbólico como adjetivo son expresiones de las comprensiones de la cotidianidad, los relacionamientos entre los sujetos y la espiritualidad que anima a la comunidad educativa. Así mismo, hace presencia en la clase de educación religiosa y su currículo pues, en su diversidad, amplitud, y flexibilidad, se permite ser medio para alcanzar objetivos, comprender contenidos, ser contenido mismo, y potenciar habilidades en las estudiantes. El docente comprende el arte religioso como una herramienta valiosa. Esta es la relación entre las categorías, el nudo que parece invisible, pero desde una mirada (a manera del arte costumbrista) al devenir cotidiano, se es posible hallar tres campos que unidos forman el ser religioso desde experiencias significativas.

Gracias a este acercamiento contextualizado, a la entrevista con las 10 estudiantes, el participar en la liturgia y celebración propia de la fe, observar sus creaciones artísticas, hacer parte del equipo docente que hace experiencia el currículo, entrevistar a 3 de ellos, y contemplar las obras de arte que en las instalaciones se encuadran abrió las puertas de las narrativas y la red de significados de algunos miembros de la comunidad educativa del colegio María Auxiliadora Norte y su aporte al objeto de estudio de la investigación. Los resultados fueron muy diversos, puesto que, al ser una investigación cualitativa, se permite abrirse a las singularidades del sujeto y las complejidades al interior de una comunidad, y más al tratarse de sentidos en torno a la religión y el arte.

La investigación permitió hacer memoria de las historias de cada uno de los entrevistados, recordar momentos en familia, la infancia, sus opiniones acerca de lo visual de la religión expresado en el arte, las afinidades en torno a lo espiritual, la manera de comprender el cómo es Dios. Esto es una apuesta por la relación entre creyente, creyentes y ser trascendental junto al vínculo educativo.

Aunque la investigación tuvo un contexto particular, esto no limita los aportes que los hallazgos puedan hacer a procesos homólogos o al desarrollo de la relación: arte, educación y religión. Será desde las capacidades y la creatividad pedagógica que se pueda cada vez más apostar por didácticas artísticas, contenido sobre arte religioso o el aprovechamiento de esta oportunidad un poco desconocida o ignorada. El tema en cuestión seguirá enriqueciéndose a medida que las sociedades desarrollen nuevos estilos, paradigmas, o comprensiones del arte, de la educación y la religión. Además, próximas investigaciones podrán enfocarse de una manera más focalizada en el educador religioso, en la influencia de la psicología del color en el fenómeno religioso, en las didácticas (como una aplicación de las imágenes y el análisis de su función dentro de una sesión de clase particular) o, de manera más generalizada, el arte en las religiones de origen Abrahámico, o en el hecho religioso a nivel macro.

También podrían desencadenarse estudios comparativos de las representaciones simbólicas en la identidad de las comunidades religiosas con carisma educativo, o en un sentido de la fenomenología de la religión comprender la función y el valor de la figura de la abuela en el desarrollo de la dimensión religiosa y espiritual de las personas.

El arte religioso (incluyendo a lo simbólico) hace parte de la cotidianidad, hasta el grado de que el arte pop o urbano realiza deconstrucciones del mismo. Pero en el campo de lo sagrado, lo hierofánico, conecta con la interioridad, la trascendencia, la comunitariedad, el pasado y los

antepasados; aporta en la construcción de la identidad y el desarrollo de la persona. El arte manifiesta los sentires profundos que motivan vocaciones, el quehacer diario, la manera de observar el mundo; El arte religioso es la representación de aquello que es para las personas lo más bello, la esencia pura de la belleza, lo eterno: Dios.

Referencias

Aguilar, L. (2004). *La hermenéutica filosófica de Gadamer*. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 24, febrero-julio, 2004, pp. 61-64 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México

Aleteia. (2017, 6 de junio). ¿Qué representa el Alfa y Omega en el arte cristiano? [Publicación]. Blog. https://es.aleteia.org/2017/06/06/que-representa-el-alfa-y-omega-en-el-arte-cristiano/

Aleteia. (2017, 1 de abril). ¿Por qué el símbolo de los primeros cristianos era un pez? [publicación]. Blog. https://es.aleteia.org/2017/04/01/por-que-el-simbolo-de-los-primeros-cristianos-era-un-pez/

Arango, J. J. O. (2016). *Cristo desnudo en la cruz: el problemático comienzo de dicha representación. Análisis.* Revista Colombiana de Humanidades, 48(88), 163-212.

Arañó Gisbert, J. C. (1994). *Arte, educación y creatividad*. *Pixel-Bit.* Revista de Medios y Educación, 2, 65-87.

Arteaga, E. y Montes, B. (2007). *San Juan Bautista De La Salle. Meditaciones*. RELAL. https://www.relal.org.co/images/Pensamientos_de_la_salle/Obras/5._Meditaciones.pdf

Batoni, P. (1760). Sacro cuore di Jesù [Pintura]. Iglesia de Jesús, Roma, Italia.

Begué, M. F. (2012). *La simbólica del mal de Paul Ricoeur comentada*. En Teoliteraria, 3, (2), 17-38.

Benz, W. (2005). *Cultura, arte, religión y fases del proceso hacia la globalización*. Revista Ciencia y Cultura, (17), 159-164.

Bernini, G. (1660). Espíritu Santo [Vitral]. Ábside de la Basílica de San Pedro, Vaticano.

Biblia de Jerusalén. (2018). Editorial Desclée De Brouwer, S. A. (4.ª ed).

Botella, A. M., Fosati, A., y Canet, R. (2017). *Desarrollo emocional y creativo en educación infantil mediante las artes visuales y la música.*

Bourdieu, P. (1991). *Estructuras, habitus, prácticas. El sentido práctico*, 91-111. Taurus Ediciones.

Calzadilla de A, A. B. (2009). *Art, education and creativity*. Revista de Investigación, 33, 65-84.

Cannizo, G. [Gabriel Canizzo – Ilustración y Arte Religioso]. (2020, 19 de abril). Divina Misericordia. Facebook. https://www.facebook.com/gabrielcannizzoilustracion/photos/a.776569652448742/2492158957556461/?type=3

Casanova, Mª.A. (2004), La interculturalidad como factor de calidad en la escuela. En Soriano Ayala, E. (Coord.) (2005). *La interculturalidad como factor de calidad educativa*. Editorial La Muralla

Cassirer, Ernst (2016) *Filosofía de las formas simbólicas I*. Tercera Edición electrónica. Sección de obras de Filosofía. Fondo de cultura de México.

Cerda Gutiérrez, H. (1993). *Los elementos de la Investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Editorial El Buho, 439.

Chalmers, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Paidós.

Concilio Vaticano II. (1963). *Constitución Sacrosanctum Concilium sobre la sagrada liturgia.* https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19631204_sacrosanctum-concilium_sp.html

Congreso de la República de Colombia. (20 de noviembre de 1918) Ley 48 de 1918. Sobre el fomento de las bellas artes. DO: 16.550

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214

Congreso de la República de Colombia. (23 de mayo de 1994) Decreto de Libertad Religiosa (Ley 133 de 1994]. DO: No. 41.369

Conferencia Episcopal de Colombia (2007) *Instrucción General del misal romano.* (3.ª ed.). https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccdds/documents/rc_con_ccdds_doc_20030317_ordinamento-messale_sp.html

Conferencia Episcopal de Colombia. (2022). *Estándares de la educación religiosa escolar.* Editorial San Pablo.

Constitución Política de Colombia [C.P.]. (1991). http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html#1

Cruz de la Muela. (1985). [Hierro]. Cima del monte La Muela, Orihuela, España.

Cuatro Evangelistas. (2011). [Vidrio]. Columnas principales de la basílica de la Sagrada Familia, Barcelona, España.

De La Cruz. M. (2013). *Remates y ventas de bienes desamortizados en Colombia. Cartagena de Indias*. Revista de Investigación, vol. 21, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 31-65.

Delgado Sánchez, A. (2012). Hacia una formación en una espiritualidad Liberadora para laicos hoy. Pontificia Universidad Javeriana. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/8073/tesis179.pdf?sequence=1

Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder editorial.

García, C. (2012). *¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva*. ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación, (1), 5-12.

García, F. D. A. (2010). *El crismón*. Revista Digital de Iconografía Medieval, 2(3), 21-31.

Gil, F. (1985). *El arte colombiano*. Editores Colombia (3.ª ed).

González-Tejero, J. M. S., y Simón, J. M. T. (1986). *La concepción de Dios en el niño: un estudio correlacional*. Revista Española de Pedagogía, 229-248.

Guzmán, B. (2018). *Arte, educación y desarrollo*. La educación artística en el ámbito socioeducativo vasco. UNESCO Etxea. Centro UNESCO del País Vasco. Cuadernos de trabajo N° 3. UNESCO Etxea. España.

Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Hernández Sampieri, R, et al. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill education. (6.ª ed.)

Huertas, M. (2016). *Notas para una historia de la educación artística en Colombia en el siglo XX*. Revista Credencial. https://www.revistacredencial.com/historia/temas/notas-para-una-historia-de-la-educacion-artistica-en-colombia-en-el-siglo-xx

Illicachi Guzñay, J. (2014). *Religión, educación y subjetividades*. Alteridad, 9(1), 118-130.

Kincheloe, J. L. (2011). *On to the next level: Continuing the conceptualization of the bricolage*. In Key works in critical pedagogy (pp. 253-277). Brill.

Lanfranconi Peña, G. (2019). *Arte, educación e inclusión: entre la diversidad funcional y cultural.* Repositorio Institucional Universidad De La Laguna.

Lara-Corredor, D. E., Casas-Ramírez, J. A., de Jesús Garavito-Villarreal, D., Meza-Rueda, J. L., Reyes-Fonseca, J. O., & Suárez-Medina, G. A. (2015). *Educación religiosa escolar, una mediación crítica para comprender la realidad*. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(15), 15-32.

Leserre, D. (2011). *Kant y la filosofía del lenguaje: recepción y proyección en la filosofía de las formas simbólicas de E. Cassirer*. Cuadernos del Sur. Filosofía, (40), 103-118.

http://bibliotecadigital.uns.edu.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1668-74342011001100007&lng=es&nrm=iso

Londoño, J. E. (2017). *Pablo Montoya: lo religioso y el arte*. Estudios de literatura colombiana, (41), 77-90.

Medina, Á. (1978). *Procesos del arte en Colombia. Tomo I (1810 – 1930).* Universidad De Los Andes.

Medina, Á. (2005). El indio y el arte indigenista a principios del S. XX. *Ensayos: Historia y Teoría del Arte*, (10), 143-177.

Meza, J. et al. (2015) *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Editorial San Pablo (3.ª ed).

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación religiosa escolar básica y media.*

Niño Murcia, C., y Reina Mendoza, S. (2014). *La Carrera de la modernidad. Construcción de la carrera décima en Bogotá (1945-1960)*. Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.

Olsen, G. (1999). Precious in his sight [Pintura]. Iona, Estados Unidos.

Organización De Las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Semana Internacional de la Educación Artística* https://es.unesco.org/commemorations/artseducationweek

Pantocrátor. (Siglo XII). [Mosaico]. Catedral del Salvador, Cefalú, Italia.

Peresson, M. (1997). *Naturaleza, identidad y fines de la educación religiosa escolar, ERE*. Revista Catequética luz del mundo, 2.

Touriñán-López, J. M. (2011). *Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación "por" las artes y educación "para" un arte*.

Rodríguez Monsalve, M. (2018). *Experiencia formativa Espiritual desde arte visual en la Educación Religiosa de los estudiantes de 6° y 11° del colegio La Salle de Bello* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Lasallista).

Rostro de Jesús. (s.f.). [Arte digital vector] Pinterest. https://co.pinterest.com/pin/365636063475507571/

Rubiano Fernández, L. (2017). *Una mirada a las prácticas y expresiones de sincretismo religioso en Latinoamérica.* Zegusqua, (8).

Serra, Ll. (2005, 2 de junio). Goyo, el pintor de san Marcelino. *Maristas de Champagnat.* https://champagnat.org/es/publicacoes/goyo-el-pintor-de-san-marcelino/

Smart, N. (1996). *Dimensions of the sacred: An anatomy of the world's beliefs*. Univ of California Press.

Saura, Á. (2015). *Arte, educación y justicia social*. Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, (6), 765-789.

Sos Del Rey Católico (2019, 15 de diciembre) Crismones. El crismón trinitario de San Nicolás de Ceñito. [Publicación] Blog. https://villadesosdelreycatolico.blogspot.com/2019/12/crismonesel-crismon-trinitario-de-san.html

Vasilachis De Gialdino, I. (1992a.) *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina.

Vasilachis De Gialdino, I. (1992b.) El análisis lingüístico en la recolección e interpretación de materiales cualitativos. En F. Forni; M. A. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino. (1993). *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Centro Editor de América Latina.

Vasilachis De Gialdino, I (2006). *La investigación cualitativa. Estrategias de investigación cualitativa,* 23-64.

Velázquez, D. (1632). Cristo Crucificado [Pintura]. Museo del Prado, Madrid, España.