



Educación religiosa como disciplina escolar en Colombia: instituciones, saberes y contextos de la formación de maestros de ERE (2006 – 2024)

Luis Vicente Sepúlveda Romero

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
Manizales, Caldas, Colombia

2026



Educación religiosa como disciplina escolar en Colombia: instituciones, saberes y contextos de la formación de maestros de ERE (2006 – 2024)

Luis Vicente Sepúlveda Romero

Tesis doctoral presentada para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Asesor: Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez, Doctor (PhD) en Historia Université Catholique de Louvain

Asesores de recursos académicos: María Eugenia Nieto Medina (asesora bibliográfica), Claudia Marcela Cerón Rubio (asesora Centro de Escritura) y Elvia Lucía Sánchez García (asesora de integridad académica)

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
Manizales, Caldas, Colombia
2026

Cita numérica	¹
Cita nota al pie	¹ Luis Vicente Sepúlveda Romero, <i>Educación religiosa como disciplina escolar en Colombia: instituciones, saberes y contextos de la formación de maestros de ERE (2006-2024)</i> . (Tesis doctoral, Universidad de Manizales, 2026), RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Fuentes primarias / Bibliografía	Sepúlveda Romero, Luis Vicente. <i>Educación religiosa como disciplina escolar en Colombia: instituciones, saberes y contextos de la formación de maestros de ERE (2006-2024)</i> . Tesis doctoral, Universidad de Manizales, 2026. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.

Estilo Chicago 17 (2017) sistema NB



Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, XVIII

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación Educación y Pedagogía.

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - CINDE.

Declaración de inteligencia artificial: el autor de este trabajo de grado declara que ha utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como ChatGPT y Elicit, de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas fueron empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: <https://biblioteca.umanizales.edu.co/>

Repositorio Institucional: <http://ridum.umanizales.edu.co/>

Universidad de Manizales: www.umanizales.edu.co

Revistas: <http://revistasum.umanizales.edu.co/>

Fondo Editorial: <https://editorialum.umanizales.edu.co/>

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A Dios, fuente de vida y sabiduría, por iluminar mi camino con su presencia constante y por dar sentido a cada esfuerzo en medio de los desafíos de la investigación y de la docencia. En Él encontré la fuerza para perseverar y la claridad para comprender que la educación es también un acto de fe en la dignidad del ser humano y en la posibilidad de transformar la sociedad.

A mi familia, por su amor incondicional, paciencia y apoyo permanente en cada etapa de este proceso. A ellos debo la confianza que me impulsó a seguir adelante, incluso en los momentos más exigentes, y la certeza de que este logro no es solo personal, sino también fruto de un camino compartido.

Agradecimientos

A mis maestros y asesores académicos, quienes con su orientación crítica y generosa contribuyeron a darle solidez a este proceso investigativo. En especial, agradezco a mi asesor de tesis Óscar Saldarriaga, por su confianza y exigencia, que me impulsaron a alcanzar mayores niveles de rigor intelectual.

A las instituciones y comunidades educativas que hicieron posible este estudio, abriendo sus puertas y compartiendo experiencias que enriquecieron profundamente la investigación.

A los colegas y compañeros de camino, por el diálogo fraterno, la reflexión conjunta y la amistad que sostuvieron mis pasos.

Finalmente, a quienes de manera directa o indirecta hicieron parte de este proceso, gracias por sus aportes silenciosos y significativos. Esta tesis es también testimonio de una construcción colectiva que refleja la convicción de que la educación transforma y dignifica.

Tabla de contenido

Resumen	12
Abstract.....	14
Introducción.....	16
1. Planteamiento del problema: Hacia el panorama del campo problemático de la ERE.	17
1.1 Antecedentes.....	27
1.1.1. La Iglesia, el siglo de las luces y modernidad.....	27
1.1.2. Tensiones entre la Iglesia y Modernidad: Concilio Vaticano I.....	29
1.1.3. La Iglesia y el mundo contemporáneo: Concilio Vaticano II.	31
1.1.4 Recepción latinoamericana de Vaticano II	33
1.2 Contextualización histórica de la educación religiosa en Colombia	35
1.2.1 Relación Iglesia – Estado en el periodo de la Independencia	36
1.2.2 Relación Iglesia – Estado en el periodo de la Regeneración.....	39
1.2.3 Relación Iglesia – Estado a la luz de la constitución de 1991	43
1.3. Educación religiosa escolar en la escuela colombiana: ¿una institución para el disciplinamiento de los sujetos?	44
1.4 Estado del Arte de la situación constitucional de la enseñanza religiosa en Hispanoamérica	50
1.4.1 La Educación Religiosa en Hispanoamérica: Entre laicidad y secularización.....	53
1.4.1.1 Análisis jurídico.....	56
1.4.1.1.1 Laicidad excluyente y laicidad subsidiaria.....	57
1.4.1.1.2. Prácticas religiosas dentro de la escuela.....	61
1.4.1.2 Análisis historiográfico.....	63
1.4.1.3 Análisis sobre las nuevas realidades sociales y educativas	65

1.4.1.4 Jóvenes y adolescentes: entre la hiperconectividad y la pregunta por el sentido.....	68
1.4.1.5 . Análisis de currículos y práctica pedagógica del maestro.....	69
1.4.1.6 Análisis sobre la función y fundamentación de la ERE	73
1.4.2 Conclusiones: Hacia el estado de la cuestión.....	74
2. Justificación	77
3. Objetivos.....	79
3.1 Objetivo general	79
3.2 Objetivos específicos.....	79
4 Marco Teórico	80
4. 1. Educación religiosa y la formación de maestros	80
4.2. Saber pedagógico y la gramática del saber escolar	84
4.3. Saber pedagógico, saber y disciplinas escolares	86
5. Metodología.....	89
5. 1. Codificación y categorización.	91
5.2 Análisis estructural de contenidos	93
5.2.1 Fuentes Teóricas del Análisis Estructural del Contenido.....	96
5.2.2 Hacia la comprensión del simbólico social.....	98
5.3 Principios básicos del MAE	100
5.3.1 Sobre la transformación simbólica.....	106
6. Resultados.....	109
6. 1 La laicidad, aconfesionalidad y pluralismo del Estado Colombiano como nuevo contexto de la educación religiosa escolar en Colombia.....	109
6.1.1 Encuadre inicial y lugar de enunciación.	109
6.1.2 Aproximaciones conceptuales sobre laicidad y secularización.....	110

6.1.3. Cuatro posibilidades para la comprensión de la laicidad del Estado colombiano	115
6.1.4. Configuración histórica de la laicidad del Estado en Colombia	117
6.1.5. El Concordato de 1973	119
6.1.6. Ley estatutaria de libertad religiosa	126
6.1.7. Legislación reciente sobre libertad y educación religiosa.....	127
6.1.8. Modalidades de la ERE en distintas situaciones de laicidad.....	131
6. 2. Saberes de la formación docente en Colombia: 2006-2024	135
6.2.1. Aproximación a la problemática de la lectura y escritura en la universidad.....	135
6.2.2 Configuración del corpus documental y categorización emergente.....	139
6.3. Experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso	146
6.3.1 Elementos asociados a la Experiencia Religiosa y Subjetividad	151
6.3.2. Subjetividad de la experiencia religiosa.....	155
6.3.3 Imaginarios y representaciones sobre el hecho religioso	157
6.4. Fundamentación pedagógica y formación docente	161
6.4.1 Otros elementos asociados a la práctica pedagógica.....	168
6.4.1.1 Acompañamiento juvenil.....	168
6.4.1.2. Constructivismo.....	170
6.4.1.3. El currículo de educación religiosa escolar	171
6.4.1.4. Hermenéutica bíblica.....	172
6.4.1.5. Narrativas	174
6.4.1.6. Pedagogías críticas	176
6.4.1.7. Prácticas pedagógicas de ERE y tecnologías de la información	177
6.4.1.8. Textos escolares.....	178
6.4.2. Formación Docente	180

6.4.3. El Perfil del docente de educación religiosa escolar	183
6.5. Convivencia escolar, ciudadanía y formación integral.....	185
6.5.1. Reflexión sobre la relación entre ERE y formación ciudadana	190
6.6. Fundamentación epistemológica de la ERE y el saber disciplinar.....	193
6.6.1 Saber teológico.....	197
6.7. Formación de maestros de ERE: una mirada hacia las instituciones	209
6.7.1 La profesión docente en Colombia	209
6.7.1.1 Ingreso y promoción de la carrera docente.....	212
6.7.1.2. Elementos para problematizar la formación de maestros	213
6.7.2. El plano de las instituciones de la ERE.....	214
7. Conclusiones.....	224
Referencias	230

Lista de tablas

Tabla 1. Número de artículos por bases de datos	52
Tabla 2. Distribución por países	52
Tabla 3. Clasificación constitucional de la laicización en países latinoamericanos.....	54
Tabla 4. Textos de divulgación.....	137
Tabla 5. Documentación total por institución educativa	141
Tabla 6. Documentos excluidos según criterios de inclusión.....	141
Tabla 7. Número de documentos por año	142
Tabla 8. Flujograma documental	143
Tabla 9. Selección según criterios de inclusión documental	144
Tabla 10. Número de documentos discriminados por categoría.....	145
Tabla 11. Promedio Global pruebas Saber Pro 2024. ICFES.....	183
Tabla 12. Modelos de investigación en la licenciatura en ciencias religiosas.....	207
Tabla 13. Modalidades de profesionalización docente.....	211
Tabla 14. Licenciaturas activas en Colombia	212
Tabla 15. Distribución de documentos por institución educativa.....	219

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ATLAS.ti	Archiv für Technik, Lebenswelt und Alltagssprache Textinterpretation
CEC	Conferencia Episcopal de Colombia
CELAM	Consejo Episcopal Latinoamericano
CIEC	Confederación Interamericana de Educación Católica
CONACES	Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
ERE	Educación Religiosa Escolar
GHPPC	Grupo Historia de la Práctica Pedagógica
GSE	Gramática del saber escolar
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
ICONTEC	Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación
MEN	Ministerio de Educación Nacional
NB	Notas y Bibliografía
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
PND	Plan Nacional de Desarrollo
SACES	Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

Resumen

El estudio aborda la Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia como una disciplina escolar en permanente reconfiguración, situada en la intersección entre los marcos jurídicos, las tensiones confesionales y las transformaciones pedagógicas. Se reconoce que, a partir de la Constitución de 1991, el Estado colombiano ha construido su estatuto jurídico frente a lo religioso como laico, aconfesional y pluralista, lo que ha tensionado las prácticas pedagógicas de los maestros de ERE. En este escenario, la ERE se encuadra en un campo problemático que debe responder a la diversidad cultural y religiosa del país, en donde instituciones de diversa índole (estatales, religiosas, pedagógicas) asumen lo religioso desde diversas perspectivas. El análisis de un corpus de monografías producidas entre 2006 y 2024 por licenciados en ERE en Colombia permite identificar cómo la formación de los maestros ha integrado de manera diversa, saberes teológicos, estudios de la religión, competencias pedagógicas y reflexiones socioeducativas en sus ejercicios de formación inicial. Estos trabajos muestran las tensiones entre la búsqueda de un enfoque no confesional, acorde con los principios constitucionales, y la persistencia de demandas confesionales de distintas comunidades religiosas.

El estudio destaca que la ERE se configura como un espacio de mediación entre diversidad religiosa, ciudadanía y derechos humanos, aportando a la construcción democrática y a la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, persisten desafíos frente a la definición de lineamientos curriculares claros, a la elaboración de alternativas pedagógicas para quienes se rehúsan a la enseñanza religiosa, la preparación de docentes capaces de sostener un diálogo crítico e inclusivo y un marco normativo claro y no contradictorio. En este sentido, la ERE se revela como un campo híbrido, en el que confluyen lo jurídico, lo pedagógico, lo socio-religioso y lo teológico, lo que exige al docente asumir un rol de mediador cultural y formador de conciencia ciudadana. En conclusión, la investigación reafirma la pertinencia de la ERE en el sistema educativo colombiano, en tanto contribuye a la formación ética, ciudadana y plural, en medio de un país que se encuentra construyendo su propia laicidad.

Palabras clave: Educación Religiosa Escolar, Formación docente, Laicidad, Pluralismo religioso, Disciplina escolar, Ciudadanía.

Abstract

This study addresses Religious Education (ERE) in Colombia as a school discipline in constant reconfiguration, situated at the intersection of legal frameworks, confessional tensions, and pedagogical transformations. It is recognized that, since the 1991 Constitution, the Colombian State has established its legal status regarding religion as secular, non-confessional, and pluralistic, which has created tensions in the pedagogical practices of Religious Education teachers. In this scenario, ERE is framed as a problematic field that must respond to the country's cultural and religious diversity, where institutions of various kinds (state, religious, and pedagogical) approach religion from different perspectives. The analysis of a corpus of undergraduate theses produced between 2006 and 2024 by Religious Education graduates in Colombia makes it possible to identify how teacher's education has integrated, in diverse ways, theological knowledge, religion studies, pedagogical competences, and socio-educational reflections into initial training processes. These works highlight the tensions between the pursuit of a non-confessional approach, in line with constitutional principles, and the persistence of confessional demands from different religious communities.

The study emphasizes that ERE is configured as a space of mediation between religious diversity, citizenship, and human rights, contributing to democratic construction and to the integral formation of students. However, challenges remain regarding the definition of clear curricular guidelines, the development of pedagogical alternatives for those who refuse religious instruction, the preparation of teachers capable of sustaining a critical and inclusive dialogue, and the establishment of a coherent and non-contradictory regulatory framework. In this sense, ERE emerges as a hybrid field, where legal, pedagogical, socio-religious and theological dimensions converge, requiring teachers to assume the role of cultural mediators and builders of civic consciousness. In conclusion, this research reaffirms the relevance of ERE within the Colombian educational system, insofar as it contributes to ethical, civic, and plural formation in a country that is still shaping its own version of secularism.

Keywords: Religious Education, Teacher Training, Secularism, Religious Pluralism, School Discipline, Citizenship.

Introducción

La Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia constituye uno de los campos más complejos y más antiguos del sistema educativo colombiano. Ha estado presente desde la colonia, hasta hoy, en donde particularmente a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991, que transformó la estructura del Estado al declararlo laico, aconfesional y garante de la libertad religiosa y de conciencia, abrió un escenario inédito en el cual la enseñanza de la religión dejó de estar vinculada exclusivamente a la tradición católica para convertirse en un terreno plural y problemático. En este contexto, las instituciones educativas, los marcos normativos y las comunidades académicas se han visto interpeladas a redefinir el estatuto epistemológico, pedagógico y jurídico de la ERE como disciplina escolar.

De este modo, la presente investigación indagó en la formación de maestros de Educación Religiosa la manera como éstos responden en el marco de su formación inicial a estas nuevas demandas sociales y educativas. En ella se analizan, en primer lugar, los cambios socioculturales que, a partir del pluralismo religioso y la secularización creciente, han configurado y tensionado nuevos escenarios de enseñanza y nuevas demandas en la formación docente en el contexto colombiano. En segundo lugar, la configuración de un corpus académico de trabajos de grado, que han problematizado la identidad de la ERE como campo de saber y su relación con la pedagogía, la teología, las ciencias sociales y los estudios de la religión.

La presente investigación se propuso examinar la ERE como disciplina escolar a la luz de las instituciones que la sostienen, los saberes que la configuran y los contextos que la condicionan en el marco de la formación inicial de maestros en Colombia en los últimos 18 años. La investigación parte del reconocimiento de que la ERE ya no puede plantearse como una asignatura de carácter confesional; por el contrario, debe comprenderse como un espacio de diálogo crítico entre tradición, derecho, educación y pluralismo religioso. Al situarse en la producción académica de los maestros de educación religiosa, este trabajo busca aportar elementos para continuar comprendiendo la educación religiosa en la escuela, su estatuto epistemológico y su legitimidad en la escuela contemporánea colombiana.

1. Planteamiento del problema: Hacia el panorama del campo problemático de la ERE

El contexto jurídico-político de la religión en Colombia a partir de la Constitución de 1991 ha mostrado que el Estado colombiano no se define como un estado laico puro, sino como un estado aconfesional -no profesa ninguna religión- y pluralista, que protege como derechos la libertad de conciencia y la igualdad de todos los cultos ante la ley. (Este marco legal está regido por tres leyes mayores: la Constitución de 1991, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, y la ley de libertad religiosa (Ley 133, 1994, a las que se suman las Sentencias de la Corte Constitucional, decretos presidenciales y directivas y circulares ministeriales¹). Pero, además, por razones complejas, el constituyente primario ha optado por mantener la Educación Religiosa Escolar (ERE) como un área fundamental y obligatoria en el currículo nacional². Estas bases, tanto jurídicas como pedagógicas, son las que autorizan y exigen hablar de la *ERE como disciplina escolar*; ese es el modo legítimo de existencia de la enseñanza religiosa en el sistema educativo colombiano. Esto quiere decir que, aún sin considerar las diversas propuestas curriculares, prácticas y teóricas, que se han venido produciendo durante estos treinta y cuatro años, hay que reconocer que la asignatura conocida como “Clase de Religión”, que, bajo el anterior régimen Concordatario (1887) era concebida y ejecutada bajo la forma de catequesis católica; dicha asignatura, decimos, debe empezar a ser concebida y ejecutada bajo nuevas reglas epistemológicas y pedagógicas, y es este nuevo régimen el que instaura y dispone las condiciones jurídicas y conceptuales para nombrarla y pensarla como *disciplina escolar*³.

¹ Ministerio de Educación Nacional, *Nota oficina jurídica: La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos* (Bogotá, s.f.), consultado el 15 de septiembre de 2025, <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86905.html>

² Es necesario precisar que la Ley general de Educación promulgó la autonomía institucional para establecer los currículos, lo cual genera una situación dual: cada institución diseña su PEI de modo autónomo, pero el MEN se reserva el derecho de establecer los Lineamientos curriculares para cada área, y, sobre todo, los criterios y modos de evaluación a nivel institucional, nacional e internacional.

³ Existe una organización, la Red Nacional de Programas de Educación Religiosa Escolar y áreas afines, REDERE, que “se define como el conjunto de Programas de Educación Superior vinculados en un mismo espíritu: la presencia del Evangelio y sus valores en los entornos educativos y escolares”. En su página web se halla una selección de 12 libros publicados entre 2017 y 2023, varios de ellos forman una secuencia de estudios producidos por un proyecto de investigación sobre la ERE emprendido por la Universidad Santo Tomás de Bogotá y la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali, a partir del año 2015.

Desde los enunciados más generales del mandato constitucional y de las leyes mencionadas, se establece una tensión capital que atraviesa, de múltiples maneras, todos los niveles del sistema educativo: de un lado, la exigencia de aconfesionalidad⁴ implica que la ERE proveída en *todas* las instituciones educativas -y no sólo en las oficiales- no puede y no debe adscribirse a una confesión religiosa particular; con la precisión de que ningún estudiante puede ser obligado a recibir una ERE que considere contraria a su conciencia o creencia, ni menos ser excluido de un establecimiento educativo por razones de divergencia religiosa. De otro lado, la garantía de los derechos de libertad de conciencia e igualdad de cultos implica que las autoridades de todas las religiones reconocidas ante la ley tienen el derecho de exigir, y en tal sentido, proponer, un currículo de ERE que recoja sus creencias particulares.

<https://www.rederecolombia.com/librosn.html>). Véase: Natalia Cuéllar Orrego y Ciro Javier Moncada Guzmán, “Los problemas de la didáctica de la ERE en Colombia,” en *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar*, eds. Natalia Cuéllar Orrego y Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán (Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2023), 18. Entre ellos se encuentran: Jéssica Andrea Bejarano Chamorro, Eyner Fabián Chamorro Guerrero y Diego Alexander Rodríguez Ortiz, *Diversidad religiosa y educación para la paz: Diversidad y diálogo interreligioso al interior de la educación religiosa escolar y a favor de una cultura de paz* (Editorial Académica Española, 2017), José María Siciliani Barraza et al., *Educación religiosa escolar en colegios católicos de Colombia: Análisis estadístico e interpretación*, ed. José María Siciliani Barraza (Bogotá: Ediciones Unisalle, 2021), Ciro Javier Moncada Guzmán et al., *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar*, ed. Natalia Cuéllar Orrego y Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán (Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2021), Beatriz Lorena Ríos Cuéllar y William Renán Rodríguez, *Hecho religioso, cultura y derecho: La libertad religiosa en Iberoamérica, pluralidad religiosa y de cultos en Colombia e Iberoamérica* (Santa Marta: Universidad del Magdalena; Ministerio del Interior, 2021), Jhon Jairo Pérez Vargas, Carlos Andrés Pinto López, Ciro Javier Moncada Guzmán, Johan Andrés Nieto Bravo y Juan Esteban Santamaría Rodríguez, *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (Córdoba: Comunicarte Editorial; Universidad Católica de Córdoba, 2020), Carlos Dayro Botero Flórez et al., *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la educación religiosa escolar*, eds. Carlos Dayro Botero López y Álvaro Andrés Hernández Vargas (Cali: Sello Editorial Unicatólica; Universidad Santo Tomás, 2017), Carlos Dayro Botero Flórez and Álvaro Andrés Hernández Vargas, *Approaches to the Nature and Epistemological Foundations of Religious Education in Colombian Schools* (Cali: Sello Editorial Unicatólica; Universidad Santo Tomás, 2018), Natalia Cuéllar Orrego, Gustavo Adolfo Mahecha, Victor Hugo Serna y Eduard Andrés Quitián, *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*, eds. Natalia Cuéllar Orrego y Ciro Javier Moncada (Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2019), Ismael Leonardo Ballesteros Guerrero et al., *Prospectivas evaluativas para la educación religiosa escolar en Colombia* (Cali: Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, 2022), Natalia Cuéllar Orrego, Ciro Javier Moncada y William Alberto Valencia, *Currículo en ERE: Orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación* (Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2020).

⁴ Como se verá, la Corte Constitucional, en la Sentencia T357 de 2024, traduce el término “aconfesional” como “neutral”. (Colombia, Corte Constitucional, 2024)

Muchos de los agentes tanto educativos como religiosos han caracterizado esta situación como “una serie de ambigüedades y contradicciones legales”⁵. Frente a esto, lo mismo podría afirmarse respecto del sector religioso (denominado hoy *interreligioso*, como garantía del elemento del pluralismo), y otro tanto se constata con respecto de la *sociedad civil* y los ciudadanos y estudiantes: el hecho es que los actores históricos de la enseñanza religiosa -el Estado colombiano y la Iglesia católica- han sido modificados desde el nuevo escenario constitucional, un escenario que se ha denominado como “Política pública de Libertad religiosa, de cultos y de conciencia”; de modo que ahora tienen presencia activa para definir las fronteras del ejercicio de la ERE, -es decir participación con una legitimidad como sujetos de derecho-: las diversas “iglesias y confesiones religiosas” (así las reconoce la ley), los padres de familia y los propios estudiantes, y claro, el Estado colombiano.⁶ Esta variedad de actores legítimos y su diversidad de intereses y posiciones respecto de la ERE, muestra que se trata de un proceso de cambio social, cultural, institucional y valorativo de

⁵ Natalia Cuellar Orrego; Ciro Javier Moncada Guzmán “Los Problemas de la didáctica de la ERE en Colombia”. En: Natalia Cuéllar Orrego, Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán (Comps.). (2021) *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar*. Cali: Sello Editorial UNICATOLICA, p. 18

⁶ Decir “Estado colombiano” es una abstracción, pues éste incluye una institucionalidad compleja y no homogénea: el poder legislativo y sus garantes, la Corte Constitucional y los tribunales de justicia; el Ministerio de Educación, las Secretarías de Educación -y los terceros contratistas-; y más recientemente, la Dirección de Libertad Religiosa del Ministerio del Interior, creada por el Decreto 437 de 2018; a partir de la cual, y bajo el respaldo del Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026, se ha puesto en marcha un sistema nacional -con Comités y Mesas Territoriales -Departamentales y Municipales- que empieza a constituirse y activarse, así: “al artículo 312 del Plan Nacional de Desarrollo (2022 - 2026) “Colombia Potencia Mundial de la Vida” Artículo 312: SISTEMA NACIONAL DE LIBERTAD RELIGIOSA, DE CULTOS Y CONCIENCIA; DIÁLOGO SOCIAL; PAZ TOTAL; IGUALDAD Y NO ESTIGMATIZACIÓN -SINALIBREC. “Créese el Sistema Nacional de Libertad Religiosa, de Cultos y Conciencia; Diálogo Social; Paz Total; Igualdad y no Estigmatización- SINALIBREC: Estará constituido por las entidades públicas nacionales y territoriales y demás entidades públicas o privadas encargadas de formular, ejecutar e impulsar los planes, programas, proyectos y acciones tendientes a la implementación de la política pública de Libertad Religiosa, de Cultos y Conciencia, con el propósito de fortalecer las capacidades de las organizaciones religiosas. El Ministerio del Interior, bajo la coordinación de la Dirección de Asuntos Religiosos, emprenderá acciones para la articulación intersectorial, interinstitucional y territorial del SINALIBREC. Así mismo, articulará los espacios de carácter interreligioso, entre ellos, el Comité Nacional de Participación y Diálogo Social e intersectorial de Libertad Religiosa; la Mesa Nacional del Sector Religioso; así como los Consejos, Comités y Mesas Territoriales para el diálogo social interreligioso, multitemático y multisectorial” (PND, Ley 2294, 2023)”. Citado en: Gobernación del Tolima. *¿Cómo crear orientaciones curriculares para la garantía de la libertad religiosa en instituciones educativas? — Una propuesta de construcción desde el Diálogo Social Multitemático para la Paz*. Ibagué, 2023, p. 8. Debe agregarse que este documento cuenta con la participación de investigadores, pedagogos, académicos y autoridades de distintas confesiones religiosas, así como del Instituto Internacional para la Libertad Religiosa-International Institute for Religious Freedom (IIRF), en cabeza de su director, Dennis P. Petri. Esto último da cuenta de la presencia de nuevos actores civiles transnacionales -al lado de las iglesias transnacionales- en el campo nacional de la ERE.

largo alcance, alta densidad y conflictividad, en el sentido en que deben delimitarse y negociarse, paso a paso, las fronteras, los derechos, las competencias de autoridad, los lenguajes, las tradiciones y las organizaciones. Es, además un proceso en ciernes, que se va construyendo sobre la marcha, a partir de aprendizajes y experiencias heterogéneas y hasta dispersas. Para decirlo de modo más cotidiano, este proceso está obligando a todos los actores del campo religioso a modificar y adaptar sus visiones y prácticas al paso de un cambio que es a la vez lento -una transformación cultural de gran calado- y vertiginoso, porque los actores sociales presionan sin cesar exigiendo las condiciones y garantías para el ejercicio de sus derechos.

Como un pequeño caso de análisis, con el propósito de mostrar las complejidades que deben ir resolviendo los actores del proceso, podemos tomar un fragmento de una de las Sentencias de la Corte constitucional en un evento reciente, una demanda contra una institución escolar pública que recibió una acción de tutela porque se consideró que se habían vulnerado el derecho de libertad religiosa de una estudiante de una determinada confesión religiosa. El resumen de la Sentencia es presentado así en el documento oficial:

La acción de tutela fue formulada por el padre de una niña de nueve años que profesa la fe cristiana. La vulneración de derechos fundamentales por parte de la institución educativa accionada se atribuyó al hecho de obligar a la menor a asistir a la clase de religión, en la que se impartían contenidos propios de la religión católica. Así mismo, a la omisión de responder el derecho de petición que instauró para que la niña fuera relevada de la clase y evaluada a través de otro medio. Contrario a lo anterior, el colegio le asignó a la estudiante una calificación que afectó su promedio académico y su estabilidad emocional. Teniendo en cuenta que la Sala constató que el accionante decidió cambiar a su hija de colegio, declaró la carencia actual de objeto por SITUACIÓN SOBREVINIENTE. No obstante, abordó el fondo del asunto y para el efecto analizó la siguiente temática: 1°. El deber de las autoridades de responder formalmente y de fondo el derecho de petición. 2°. El principio de laicidad, la libertad de cultos y la educación pública en Colombia.

La Corte concluyó que la entidad accionada vulneró el derecho de petición, la libertad de cultos y el principio de laicidad, en sus dimensiones de separación entre Estado e iglesias y de neutralidad religiosa. El primer derecho fue desconocido debido a que el actor nunca recibió respuesta por parte de la demandada. La libertad de culto, por su parte, fue violada debido a que la institución educativa castigó a la estudiante por no asistir a la clase de Religión y, por esa vía, afectó de manera irrazonable y desproporcionada, una creencia religiosa que era importante y seria para la niña. Finalmente, la institución educativa violó el principio de laicidad, pues asumió como propios actos que le corresponden a las iglesias y promovió la

religión católica, en contravía de la igualdad de todas las congregaciones religiosas, de la libertad de cultos de los creyentes de otras confesiones y de la libertad de conciencia de quienes eligen no creer o practicar una fe.

Se destaca la orden impartida a la accionada [i.e. la institución educativa] para que, si aún no lo ha hecho y en el marco de sus funciones, elimine el contenido dogmático católico de su clase de Religión y privilegie un enfoque neutral del fenómeno religioso; establezca en su Proyecto Educativo Institucional las alternativas con las que cuentan los y las estudiantes que no deseen recibir la enseñanza religiosa que allí se imparte, y capacite a sus docentes de Religión sobre cómo deben actuar ante estas situaciones⁷.

La Sentencia generó varias reacciones, entre ellas la de la Conferencia episcopal colombiana, órgano rector de la Iglesia católica; quien se pronunció en estos términos:

[...] 2. Convocamos a la sociedad civil a revisar qué está pasando en el tejido social y en la jurisprudencia del país, para llegar a los extremos de eliminar un contenido religioso en la clase de Educación Religiosa Escolar, lo cual es equivalente a prohibirlo. [...]

4. El numeral 4º de la parte resolutive de la Sentencia T-357 de 2024, dispone, además, que “se privilegie un enfoque neutral del fenómeno religioso”, que es un enfoque que extendiendo la neutralidad del Estado también a las personas, en este caso estudiantes de familias con una identidad religiosa específica. Ni los estudiantes ni sus padres son “neutrales”, ellos ingresan a la educación pública o privada con una identidad y no es posible dejarla afuera del Colegio. No entendemos cómo un Estado que reconoce la diversidad en muchos aspectos de la vida de las personas la desconoce en lo religioso, en algo tan importante como es su proceso formativo escolar.

5. La Sentencia T-357 de 2024 responde a un estudio que inició teniendo como objeto la revisión de la garantía al derecho de no recibir educación religiosa, pero termina con otro objeto, esto es, prohibiendo el contenido católico de la educación religiosa, modificando el modelo de educación religiosa que la misma Corte Constitucional recoge y evoca en la Sentencia y desconociendo el derecho de los católicos a recibir educación religiosa acorde con su fe.⁸

⁷ Corte Constitucional de Colombia, *Sentencia T-357 de 2024. Acción de tutela instaurada por Vicente como representante de su hija Sara contra la Institución Educativa El Recreo* (28 de agosto de 2024), consultado el 15 de septiembre de 2025, <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/t-357-24.htm>.

⁸ Conferencia Episcopal de Colombia. «COM-CEC-019/24.» *Pronunciamiento ante la sentencia t-357 de 2024, de la corte constitucional, sobre educación religiosa*. 27 de septiembre de 2024. <https://www.cec.org.co/sistema-informativo/actualidad/obispos-colombianos-emiten-comunicado-y-orientaciones-ante-sentencia>.

Para el propósito de nuestro análisis, no entraremos en la valoración de los fundamentos de cada una de las posiciones; nos interesa solamente señalar los puntos de los argumentos donde la tensión se hace evidente. La postura de la Corte Constitucional se ancla en la “no confesionalidad” legítima de la ERE, a la que traduce como “neutralidad”. El pronunciamiento de los obispos católicos reacciona contra la eliminación del contenido curricular el elemento dogmático católico e invoca la protección del derecho de sus fieles.

Esta es apenas una muestra de una de las situaciones que han dado pie a la afirmación de “ambigüedades y contradicciones”, que, a nuestro juicio, se ven en ambas posturas. Si es claro que se violó el derecho de la estudiante no-católica en una institución pública; es claro que la generalización del principio de neutralidad a todas las instituciones educativas públicas es una radicalización del “principio de laicidad” a todo el sistema educativo que resulta contradictorio con las libertades individuales, con toda la conflictividad social que ello conllevaría. Vista así, la frontera entre una ERE no-confesional -de fundamento constitucional- estaría en conflicto permanente con la confesionalidad salvaguardada también por autoridad constitucional.

Para entender por qué esta contradicción no ha generado una conflictividad religiosa generalizada en el país -como fuera vivida en otros momentos históricos, llegando hasta la violencia física-, hay que traer a la consideración el mecanismo de transacción que la propia legislación colombiana ha construido. Por un lado, la ley (Decreto 4500 de 2006) contempla que:

- 1) Si bien la educación religiosa se encuentra dentro del listado de áreas obligatorias contenidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, el artículo 24, prevé que los estudiantes tienen el derecho de optar o rehusarse a tomar la educación religiosa ofrecida por el establecimiento educativo.
- 2) A los estudiantes que opten por no tomar la educación religiosa ofrecida por el establecimiento educativo, se les ofrecerá un programa alternativo que deberá estar previsto en el PEI, con base en el cual se le evaluará”.⁹

⁹ Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media, *Circular 21: Educación religiosa escolar y libertad religiosa – Hacia el alcance del ODS 4: Educación de Calidad para la Paz* (Bogotá, 14 de junio de 2023).

En este caso, la institución educativa tutelada no puso en obra, ni lo tenía, tal plan alternativo para la estudiante que no aceptaba el contenido católico de la asignatura. De hecho, la citada Circular N° 21 tiene como una de sus motivaciones explícitas, el urgir a todas las instituciones educativas oficiales a cumplir con este requisito de ley, a sabiendas de que la formulación de ese plan alternativo no se ha realizado, pues sigue siendo un gran “quebradero de cabeza” para todos los actores del campo de la ERE, pues su diseño está en el limbo de las fronteras de “lo confesional” y lo “no confesional”. Si la ERE que la ley ordena es la “no confesional”, ¿cuál sería el contenido del plan alternativo? ¿Confesional? De hecho, si la ERE oficial es no confesional, ningún estudiante estaría en condición de objetar que se están violando sus derechos religiosos; salvo que sostenga una postura confesional que considere que una ERE no confesional sería violatoria de sus creencias. Entonces, ¿el plan alternativo a la ERE no confesional tendría que ser confesional? Si así fuera, cada denominación religiosa minoritaria tendría que presentar su propuesta curricular para ser enseñada en la escuela para sus fieles, así fuera uno solo. Y como en efecto, la legislación que establece el pluralismo no puede sino solicitar y garantizar la elaboración de esos currículos de toda confesión que lo demande; la situación de multiconfesionalidad en la educación pública puede llegar a ser simplemente inmanejable.

Pero, por otro lado, y tal vez en razón de haber previsto las consecuencias de esta situación -es decir, la de la no confesionalidad generalizada en el sistema educativo- la ley ha gestionado este impase con el siguiente mecanismo:

En este último punto, es importante recordar que, acorde con lo consagrado en el inciso 2° del artículo 6° de la Ley 115 de 1994: “La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares”, añadiendo que: “Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo”.¹⁰

Lo anterior, resulta útil a la hora de expresar que la autonomía de los establecimientos educativos y la participación de la Comunidad Educativa en la construcción del Proyecto

¹⁰ Viceministerio de Educación, *Circular 21*.

Educativo Institucional (PEI), respecto del tema de que se viene hablando, tiene como finalidad que este último responda a las situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región acorde con su contexto, al tiempo que dentro de este se incluye la posibilidad de que la Comunidad Educativa establezca en el PEI del establecimiento educativo la forma, el contenido de la educación religiosa y los programas alternativos que se deben ofrecer a los estudiantes que se rehúsen a esta.

A la luz de otros textos legislativos conexos, lo que se establece acá, salvaguardado en el principio de autonomía institucional de cada establecimiento educativo estatuido por la ley 115, es que si “la comunidad educativa” ha acordado en su PEI escoger alguna confesión religiosa particular, tiene todo el derecho a ello, y los estudiantes que se inscriban en ella no pueden declarar vulnerada su libertad religiosa, máxime si se contempla que siempre el PEI debe prever el plan alternativo para aquellos que lo soliciten.

Con estos elementos, podemos volver al caso sancionado por la Sentencia arriba citada. La institución educativa tutelada, no sólo no tenía el plan alternativo exigido para resolver el derecho de conciencia de la estudiante; sino que no había establecido públicamente en su PEI que la enseñanza religiosa, por acuerdo de toda la comunidad educativa, sería la doctrina católica. Si así lo hubiera hecho, la Corte Constitucional no habría podido obligarle a retirar los contenidos confesionales de su currículo. Pero, aun así, sigue quedando en el aire, el asunto de ¿cuál sería el contenido de un plan alternativo no confesional? Es decir, ¿cuáles serían los lineamientos curriculares de tal plan, y quién es el encargado de confeccionarlos? ¿es competencia del MEN? ¿o puede acudir a un programa diseñado por alguna organización nacional o internacional experta en Libertad Religiosa? ¿o podría sustituirse u homologarse por los contenidos de “asignaturas afines” como la “educación ciudadana”, “las ciencias sociales”, o la “formación en valores”? Pero en este punto, todas las confesiones religiosas han encendido las alarmas señalando que la ERE no puede ser “disuelta” en una formación ética difusa, valga decir cívica o secular... Y entonces, se vuelve al círculo sin salida de ¿dónde fijar, y quien lo haría, los límites entre “lo confesional” y lo “no confesional”? Y esto es lo que ha dado lugar a un sinnúmero de situaciones que preferimos llamar “híbridas”, en lugar de “ambiguas”, al mismo tiempo que

a espacios “vacíos” en los que ninguna de los actores termina por aclarar sus fronteras. Por sólo mencionar las situaciones más intrincadas, podemos decir que, desde lo que concierne al Estado, éste se halla bajo el mandato de proporcionar unos lineamientos curriculares no confesionales, pero ha avanzado muy lentamente en llenar este vacío, tanto por la dificultad conceptual de su formulación -¿debe proponer una cátedra de historia de las religiones, o una sociología del hecho religioso, o un análisis filosófico de las creencias...? – como por el riesgo no confesado pero posible, de ser acusado por las iglesias de promover una ética laica, secular o agnóstica... Y desde lo que concerniría a las confesiones religiosas, en particular de aquellas que buscan adaptarse a las condiciones de una sociedad secularizada y pluralista, también se hallan en el predicamento de ofrecer unas versiones “no dogmáticas” de su doctrina, sino por el contrario, sostener los valores del ecumenismo, del diálogo interreligioso y del pluralismo; en dos palabras, construir algo así como una “confesionalidad no-confesional”.

Por una parte, la iglesia católica debe readecuarse a no ser más la religión oficial del sistema educativo, pero mantiene su presencia por la tradición cultural y por la fortaleza de sus instituciones educativas y sus intelectuales de la pedagogía; mientras que por otra parte, las otras confesiones, cada vez menos minoritarias, se organizan para hacer valer su reconocimiento, a través de los mecanismos de participación generados por la Dirección de Asuntos Religiosos del Ministerio del Interior.

En síntesis, y sin poder ahondar ahora en más detalles y situaciones, podemos afirmar que la gran tensión que enmarca algunas de las dificultades y las posibles soluciones o negociaciones que se vienen dando en este campo, es decir, su tensión problemática constitutiva, se puede sintetizar en la tensión entre “lo confesional” y “lo no-confesional”. Tensión que se produce al tener que delimitar y regular -tanto jurídica, como conceptual y pedagógicamente- la frontera y la relación entre “lo confesional” y lo “no-confesional”, no en abstracto, sino en las condiciones constitucionales arriba referidas, y que vale la pena retomar. Para ser validada como disciplina escolar en el sistema educativo desde 1991, la ERE tiene que ser “no confesional”, esto es, proponer una formación sobre “el hecho religioso” sin inclinar sus contenidos desde una perspectiva (tradición o doctrina) de ninguna

organización religiosa particular.¹¹ Esto tiene un impacto doblemente complejo: de un lado, implica que el mismo Estado, es decir el Ministerio de Educación, debería determinar unos lineamientos curriculares propios de este tipo de ERE; pero por otra parte, también implica que las distintas organizaciones religiosas, si quieren participar en la educación religiosa escolar, deban también proponer currículos no-confesionales, que en este caso deben presentarse como *pluralistas*. En suma, la “no-confesionalidad” -junto con el pluralismo- es el principio universal al que deben acogerse las propuestas de programas escolares de ERE tanto oficiales como confesionales. Por otra parte, el pluralismo religioso de la ley defiende el derecho de toda confesión religiosa a expresarse públicamente y a ver protegida la libertad de culto de sus fieles, por tanto a reclamar el derecho de los estudiantes a ser respetados en su conciencia religiosa; pero también le asiste el derecho de proponer programas de estudio, es decir lineamientos curriculares de ERE, en igualdad de condiciones frente a los que propongan otras denominaciones o confesiones, sean o no mayoritarias.

Este panorama es, sin duda, apenas un esbozo de la complejidad de los problemas cotidiana e institucionalmente vividos por los actores del campo religioso, y de modo agudo por quienes tienen que afrontarlo en el día a día, los maestros de ERE.

Para esta investigación, nos parece que esa valoración sobre “las ambigüedades y contradicciones” no puede ser un punto de partida, ella es más bien un efecto o un síntoma visible de procesos más complejos. Consideramos que ella debe ser analizada desde un horizonte más amplio, el cual consiste en considerar que la cultura de la sociedad colombiana y su sistema educativo han entrado en el proceso -difícil y conflictivo- de asimilar y aprender a gestionar nuevos juegos de reglas -y de tensiones- para mantener y a la vez reconstruir la legitimidad y la finalidad de la ERE. Esto es lo que denominamos, de modo preliminar y

¹¹ El objeto de la ERE no es evidente por sí mismo, y es asunto de debate central pues su escogencia define la postura y orientación de las diferentes tendencias de ERE que han venido siendo formuladas en el campo. No será la misma ERE si su objeto se enuncia como *el hecho religioso*, o como *el fenómeno religioso*, o como *la experiencia religiosa* o como *la dimensión religiosa*. Por esta razón, se abren diversas líneas de debate, según se considere que la fundamentación de la ERE debe ser primero epistemológica, antes que teológica. Ver: José Luis Meza Rueda y José Reyes Fonseca. «Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 2018: 1-24.

abierto, el campo problémico de la ERE como disciplina escolar en el sistema educativo colombiano.

Ahora bien, ante la cantidad ingente de dificultades que deben abordarse, y que claramente desbordan los alcances de un trabajo de investigación individual, por una parte, y por otra, por la condición de maestro de ERE vivida por el autor; hemos considerado válido y pertinente, ocuparnos de escudriñar en las tesis producidas por un sector de licenciados en ERE en *periodos recientes*, los modos como están viviendo y abordando algunas de las tensiones y dificultades de su campo de acción y experiencia.

1.1 Antecedentes

Los antecedentes de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia evidencian un proceso histórico complejo en el que confluyen transformaciones políticas, sociales y eclesiales que han configurado su estatus como disciplina escolar. Desde la promulgación de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y su desarrollo reglamentario mediante el Decreto 4500 de 2006, la ERE se ha venido consolidando como un área del conocimiento con carácter formativo, orientada al respeto por la diversidad religiosa y a la construcción de ciudadanía desde los valores del pluralismo, la ética y los derechos humanos. No obstante, su origen se remonta a una tradición confesional heredada de años anteriores, que la vinculaba estrechamente con la enseñanza católica. A lo largo de las últimas décadas, los procesos de secularización, la libertad religiosa consagrada en la Constitución Política de 1991 y las políticas educativas inclusivas han impulsado la reconfiguración de la ERE hacia un enfoque académico, interdisciplinario y dialogal, que reconoce la pluralidad de creencias presentes en la escuela y promueve la formación integral del estudiante en el marco de una sociedad democrática y diversa. Veamos a continuación momentos centrales de estos antecedentes.

1.1.1. La Iglesia, el siglo de las luces y modernidad

En la modernidad casi todos los lugares con presencia católica, la Iglesia era una institución vigorosa. En 1870 la Iglesia católica contaba con aproximadamente doscientos

millones de fieles, de las cuales tres cuartas partes vivían en Europa. Particularmente Francia era la nación más católica de todo el continente, con el 98% de católicos en una población de 38 millones de habitantes¹². Casi la mitad de los misioneros que salían de Europa eran de Francia. Esto, apenas años después de una Revolución que luchó por el laicismo del Estado y se caracterizó por ser anticatólica.

De igual forma, las ideas de la Revolución se extendieron por todo el continente. Los drásticos cambios sociales como la llegada del ferrocarril y el telégrafo ayudarían a la expansión y circulación de estas ideas. La Ilustración había conseguido que Europa dejase de mirar su pasado con superstición y oscurantismo y volviese su vista hacia un futuro más esplendoroso, contrario al pensamiento de la Iglesia, que encontraba en el pasado las fuentes de la tradición de la cual era garante.

Entonces, en este sentido, el término *modernidad* se refiere no solamente a una ideología asociada al liberalismo, sino una postura frente al pasado, una postura que defiende el *ahora y el futuro de bienestar material*. De esta manera, la tradición, que en otro tiempo era norma de fe y fuente de enriquecimiento cultural, se percibía como un obstáculo que bloqueaba el avance del progreso. De ahí que papas y obispos asumieran la modernidad como destructiva para los valores cristianos fundamentales. Una particular expresión de esta postura frente a lo moderno e ideologías distintas al cristianismo, fue el *índice de libros prohibidos* (*Index librorum prohibitorum*), listado que la Iglesia catalogaba como perjudiciales para la fe y que estaban prohibidos para la lectura por parte de todos los católicos.

Sin embargo, esta no era una posición uniforme. La ilustración, compleja y multiforme, hizo que las ideas del liberalismo fueran aceptadas por obispos, incluso papas. El Papa Benedicto XIV, en 1741, por citar un ejemplo, apoyó y consiguió retirar del *índice* los escritos de Galileo que habían sido calificados como heréticos por la Iglesia. De esta manera, teólogos e intelectuales religiosos se proponían defender las doctrinas cristianas más esenciales en términos modernos y más racionales¹³.

¹² John W O'Malley., SJ. *El Vaticano I. El Concilio y la formación de la Iglesia ultramontana*. (Maliaño: Sal Terrae, 2019), 23.

¹³ O'Malley, *El Vaticano I*, 23.

Esto significó poco a poco la aparición en Europa de dos grupos de católicos: Unos, entendían el “mundo moderno” su siglo en cuanto a la época histórica, con sus instituciones, sus valores, sus esperanzas y estimaban que era necesario ir por delante y mostrarle a una Iglesia dispuesta a encarnarse en él, como había hecho en épocas anteriores. El otro grupo, entendía el “mundo moderno” se fue configurando como la parte anticatólica de la Revolución, preferían rechazar la modernidad para: “estar seguros de no pactar con el error, romper los puentes y reforzar las defensas, a fin que este mundo entrase en la Iglesia”¹⁴.

1.1.2. Tensiones entre la Iglesia y Modernidad: Concilio Vaticano I

La Revolución Francesa trajo un clima cultural de reformas sociales, al cual se enfrentó la Iglesia y de alguna manera debía decidir si optaba por el camino de las reformas o si por el contrario seguía siendo defensora de una institución garante de la tradición. Esto generó una difícil situación de carácter político y eclesiástico al interior de la institución, donde surgieron facciones y disputas no menores, ya que la Iglesia deseaba presentarse unida frente al mundo ante los cambios culturales.

Varias fueron las motivaciones que llevaron al papa Pío IX a convocar el Concilio Vaticano I. Entre esas razones, la reflexión teológica que poco a poco fue ganando importancia para él y los padres conciliares, y que de hecho tuvo acalorados debates durante el concilio, fue la definición de la *infallibilidad*. Ésta, afirma que una enseñanza de la Iglesia forma parte del legado de la fe divina y apostólica, no puede estar equivocado ni, consecuentemente, ser contradicha si el Papa se pronuncia *ex cathedra*¹⁵. De esta manera, las demandas que la modernidad le planteaba a la institución eclesiástica pasaban por el debate del equilibrio entre fe y razón, equilibrio que había logrado desestabilizar el racionalismo de la Ilustración, y que radicalizó en sentido contrario a los padres del Concilio Vaticano I.

El Concilio Vaticano I (1869-1870) promulgó dos constituciones dogmáticas: la *Dei Filius* que aborda el problema de la fe religiosa en un mundo con síntomas avanzados de

¹⁴ Roger Aubert. *Pío IX y su época. Vol. XXIV de la Historia de la Iglesia hasta nuestros días*. (Valencia: Edicep, 1974), 258.

¹⁵ O'Malley, *El Vaticano I*, 8.

secularización. Allí se proclamó la primacía de lo espiritual y lo sobre natural en contra del materialismo y racionalismo que marcaron la época. Y *Pastor Aeternus*, que desarrolla el tema de la infalibilidad y la autoridad papal sobre la Iglesia. Las relaciones entre la Iglesia y el mundo moderno tienen un antecedente importante, y es la publicación del Sílabo de errores (1864) publicado por el papa Pío IX en la encíclica *Quanta Cura*. En ella, condenaba la libertad religiosa y la libertad de prensa y, en lo que refiere a educación religiosa, condenaba que no se educase primero en la fe católica y sí en la ciencia de las cosas naturales¹⁶. También condenaba la separación de la Iglesia y el Estado.

Como efecto de la convulsión política de la época, el papa había tenido que huir de Roma en noviembre de 1848 -apenas dos años después de su elección- y vivir en el exilio hasta 1850. Por otra parte, el Concilio tuvo que lidiar con la situación política de la guerra franco-prusiana: en 1870 desaparecen los estados pontificios y se declara a Roma como capital del nuevo reino de Italia, separándola del Estado Vaticano. Esto tuvo implicaciones importantes como la imposibilidad de clausurar formalmente el concilio.

En el ambiente cultural y eclesiástico de la época, se destacan dos movimientos. El primero, nacido en Francia, donde el catolicismo pasó a ser el defensor de la iglesia local nacional frente a la Santa Sede, corriente que se conoció como *galicanismo*; frente al *ultramontanismo*, movimiento que en el siglo XIX enalteció la autoridad central, es decir la autoridad del Papa. El galicanismo, tan polifacético como el ultramontanismo, fue el polo opuesto de este último¹⁷. Los ultramontanos tendían a ignorar los cambios culturales y daban por sentado que la doctrina estaba por encima de los argumentos históricos que pudieran desafiarla. La otra facción mantenía que la doctrina estaba, en parte, condicionada por las contingencias históricas y que no se podían comprender exactamente sin tomar en consideración dichas contingencias¹⁸. Gran parte del Concilio y de la redacción de sus documentos, se dan en un ambiente de diálogos y refutaciones entre un grupo y otro. En este proceso, la prensa tuvo un papel importante: la divulgación de los debates teológicos en

¹⁶ Pío IX. *Syllabus de errores. Anexo a la encíclica Quanta Cura*. 8 de diciembre de 1864. <https://www.papalencyclicals.net/pius09/p9syll.htm>.

¹⁷ O'Malley, *El Vaticano I*, 5.

¹⁸ O'Malley, *El Vaticano I*, 6.

lengua vernácula y no en latín, y la difusión pública de los argumentos, contribuyó a poner los temas religiosos en los ambientes seculares.

1.1.3. La Iglesia y el mundo contemporáneo: Concilio Vaticano II.

A lo largo de la historia de la Iglesia es evidente que la institución eclesial, relejendo la experiencia de Jesús, ha intentado cumplir el mandato misionero del anuncio del Evangelio “a todas las gentes”. Eso implica que durante su quehacer evangelizador haya encontrado numerosos desafíos afrontados desde el grupo de los doce, hasta la institución que hoy conocemos con presencia en prácticamente todo el mundo. Esa mirada histórica permite caer en cuenta de que “La Iglesia ejerce un control absolutamente imperfecto sobre el curso de su historia”¹⁹. Así, el Concilio Vaticano II, generó toda una hermenéutica para dilucidar la misión de la Iglesia en el mundo, aún con sus luces y sus sombras.

De esta manera llega la Iglesia al siglo XX, época de cambios vertiginosos que modificaron radicalmente el mundo social, político y económico. En ese proceso, el magisterio eclesiástico latinoamericano caerá en cuenta que no sólo estamos frente a una época de cambios, sino a un “profundo cambio de época”.

En contraste con la visión eclesial del Vaticano I, donde los debates se centraron en la persona del Papa y sus atributos, Vaticano II pone su mirada en el “Mundo” con una conciencia más clara de su papel en él. John W. O’Malley, S.J, experto en historia de la Iglesia, recientemente fallecido, analiza el acontecimiento de Vaticano II alrededor de tres puntos de reflexión: el primero, la relación entre *centro* y *periferia*, el segundo, el problema del *cambio en la continuidad*, y el tercero, la cuestión de *estilo*.

En cuanto a la relación *centro – periferia*, el Vaticano II logró el “equilibrio entre la estructura exclusivamente vertical de la autoridad en la Iglesia y determinadas normas y estructuras horizontales”²⁰. El vocabulario del concilio abunda en términos que sugieren una

¹⁹ John W. O’Malley, SJ, “La reforma en la vida de la Iglesia. El concilio de Trento y el Vaticano II,” en *La reforma y las reformas en la Iglesia*, editado por Antonio Spadaro, SJ, y Carlos María Galli (Maliaño-Cantabria: Sal Terrae, 2016), 97.

²⁰ O’Malley, «La reforma en la vida de la Iglesia,» 112.

reciprocidad en las relaciones horizontales (palabras como “cooperación”, “amistad”, “diálogo”. Ante la autoridad Papal reflexionada en el Vaticano I, aparece la colegialidad episcopal a través del sínodo de obispos propuesto por Pablo VI. El Papa Francisco en su pontificado intentó actuar en esa línea a través de la reforma de la Curia Romana.

En relación con el segundo elemento, el cambio en la continuidad se comprende como una reflexión permanente sobre el cambio en cuanto posibilidad, situada en el marco de la fidelidad a la tradición. De alguna manera es lo que le ha permitido a la Iglesia católica convertirse en una institución de más de veinte siglos, a pesar de las situaciones que en algunos momentos amenazaron su existencia. El Concilio Vaticano II tuvo claro que las reformas se debían dar en plena continuidad con la tradición apostólica. “La cuestión del cambio se impuso al concilio desde tantas direcciones que no pudo evitar ocuparse de él. Tuvo, pues, que afrontar una conciencia histórica nueva en la historia mundial”²¹. Es en este contexto en el cual se proponen los conceptos de “*aggiornamento*”, “*ressourcement*” y “*desarrollo*”. En ese sentido, Vaticano II afrontó el tema del cambio demostrando que no existen soluciones fáciles al problema.

El tercer y último punto es la cuestión de estilo del concilio, que en el fondo es el de la Iglesia. Lo inédito del Vaticano II respecto a los anteriores de la iglesia, es que se abstiene de emitir condenas. Este elemento daría el “tono” al concilio, en diálogo con el mundo, como ya se mencionó. En lugar de prescribir o proscribir, Vaticano II se compromete con unos ideales. En síntesis, podríamos decir, que “el interés predominante de Vaticano II lo constituye la vocación universal a la santidad, algo totalmente nuevo para un concilio, dado que el modelo judicial – legislativo había impedido la aparición de aquel concepto (...) En realidad es posible interpretar los documentos conciliares como extensas meditaciones sobre las características de la santidad en el mundo contemporáneo”²².

²¹ O'Malley, «La reforma en la vida de la Iglesia,» 114.

²² O'Malley, «La reforma en la vida de la Iglesia,» 117.

1.1.4 Recepción latinoamericana de Vaticano II

La literatura histórica y teológica revelan el impacto transformador del Concilio Vaticano II en América Latina y el Caribe en la segunda mitad del siglo XX, y su incidencia en los sistemas educativos. El Concilio generó un cambio paradigmático en el catolicismo latinoamericano, facilitando el diálogo con movimientos sociales y promoviendo nuevas interpretaciones bíblicas. Las conferencias del CELAM posteriores al Concilio desarrollaron opciones pastorales que enfatizaron la educación humanizadora, el desarrollo de miradas críticas y la apropiación cultural, a través de las cuales la Iglesia redefinió sus relaciones con la sociedad²³. El Concilio también redefinió el papel del laicado, tanto en su relación general con el mundo moderno y con la jerarquía, como en su rol específico en la educación, estableciendo una nueva perspectiva para este sector mayoritario de la Iglesia. Estos cambios se enmarcaron en un contexto más amplio de transformaciones educativas regionales, en que los sistemas educativos latinoamericanos han experimentado reformas continuas orientadas a la dignidad humana, la participación y la democracia.

La educación religiosa en América Latina no puede comprenderse fuera del marco histórico y eclesial que configuraron, de una parte, la historia de la evangelización ligada a la colonización, y de otra parte, las conferencias del CELAM tras el Concilio Vaticano II. Aunque la educación no es el centro de estos documentos, sí aparece como un eje transversal que refleja la opción pastoral de la Iglesia en diálogo con los contextos sociales y culturales de la región. Se destaca cómo la voz eclesial sobre educación se entrecruza con la academia, revelando tensiones entre la tradición colonial, los procesos de modernización y la búsqueda de una educación humanizadora y crítica que responda a las realidades latinoamericanas.

En esta perspectiva, se identifica un elemento clave en la apuesta humanizadora de la educación católica, frente a visiones instrumentalizadoras que reducen al sujeto a mero recurso laboral. Los documentos del CELAM, en especial Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007), ponen en el centro a la persona como sujeto de

²³ Gustavo Morello, “El Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: A 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo,” *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 63, no. 234 (2018): 99.

desarrollo, retomando aportes del Concilio Vaticano II y de la pedagogía de la liberación²⁴. Esta perspectiva se opone a la lógica utilitarista y tecnocrática de muchos Estados latinoamericanos, insistiendo en una educación que forme ciudadanos críticos, conscientes y capaces de transformar la realidad desde la fe y la cultura.

De esta manera, conceptos conciliares como la *libertad religiosa* han evolucionado en América Latina desde las Conferencias Episcopales de Medellín (1968) hasta la celebrada en Aparecida (2007). Estos cambios tuvieron efectos directos en la educación religiosa, que ha ido transformándose de tener una visión catequética hacia una exploración amplia de la dimensión religiosa del ser humano²⁵. La recepción del Concilio Vaticano II en Latinoamérica se concretó fundamentalmente a partir de la segunda conferencia general del episcopado latinoamericano celebrada en Medellín en 1968. El aporte de Medellín y su originalidad radica en querer hacer vida el Concilio Vaticano II para América Latina. He ahí su valor: construir una Iglesia de comunión, una Iglesia pueblo de Dios, y el llamado a la santidad desde el compromiso liberador de los pobres. Once años después en Puebla (1979) se retomarán las orientaciones básicas de Medellín, en una clara intención de comprender la matriz sociocultural latinoamericana. En Aparecida (2007) se retoma el tema de una Iglesia misionera que impregne todas las estructuras y planes pastorales²⁶.

Una línea de análisis que marcó estas reflexiones fue el lugar de la opción preferencial por los pobres, que permitió reflexiones como las de la teología de la liberación. Si bien esta posición pondría en aprietos a algunos teólogos con la Santa Sede, particularmente con la Congregación de la doctrina de la Fe, algunos de sus temas suscitan debate en la región. En

²⁴ La filosofía de la liberación surge en América Latina a principios de la década de 1970 como una respuesta crítica a los modelos filosóficos eurocéntricos y a las estructuras de dominación política, económica y cultural impuestas por la modernidad. Inspirada en pensadores como Enrique Dussel, Leopoldo Zea y Arturo Roig, propone una reflexión que parte de la realidad histórica de los pueblos oprimidos, reivindicando su dignidad, su cultura y su capacidad de transformar el mundo. Esta corriente busca pensar desde el “otro”, es decir, desde los márgenes y las víctimas de la injusticia, planteando una filosofía comprometida con la emancipación social y la construcción de una racionalidad ética y solidaria orientada al bien común y a la liberación integral del ser humano.

²⁵ John Jairo Pérez Vargas, Carlos Andrés Pinto López, Camilo Alfonso López Saavedra y Eduar Miguel Genes Argel, “Apuestas, reflexiones e intereses de la ERE desde la perspectiva del Celam,” en *Aportes de la educación religiosa escolar al pluralismo religioso en Colombia*, editado por Ciro Javier Moncada Guzmán, Johan Andrés Nieto-Bravo y Mario Andrés Peñaranda Quintana (Bogotá: Ediciones USTA, 2025), 107.

²⁶ Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM). *Documento conclusivo de Aparecida. V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. (Aparecida: CELAM, 2007), 365.

términos educativos la situación no fue la excepción. El Concilio Vaticano II a través de la declaración *Gravissimum Educationis*, introduce algunos principios de educación y escolarización, pero: “éstos se presentan de forma defensiva, precisamente una forma que otros documentos conciliares principales tratan de evitar. Por estas razones, *Gravissimum Educationis* no fue bien recibida en América Latina”²⁷.

En síntesis, los documentos del Concilio Vaticano II y del Magisterio Latinoamericano ofrecen una concepción educativa centrada en cuatro pilares fundamentales: primero, el valor de la persona como centro y protagonista de su propia educación, reconocida en su dignidad tanto por la Iglesia como por la sociedad; segundo, la importancia del desarrollo integral de cuerpo, alma y mente, que permite alcanzar la vocación humana y el sentido pleno de la vida; tercero, la necesidad de orientar la educación hacia la mejora social, entendida como responsabilidad compartida para construir un mundo más justo y solidario; y, finalmente, la articulación de la educación con la realidad social concreta, lo que exige que las instituciones educativas, incluidas las católicas, se comprometan con los contextos culturales y sociales en los que se insertan, buscando siempre el bien común y la promoción de la persona²⁸. Es de notar que estos cuatro pilares ponen de relieve los valores sociales y de la persona, por encima de los propósitos confesionales, que en realidad no son mencionados en un primer plano, aunque se señale la identidad católica de ciertas instituciones educativas.

1.2 Contextualización histórica de la educación religiosa en Colombia

Realizar un abordaje investigativo sobre la religión y la escuela en Colombia, implica realizar una contextualización histórica y política para explicarla en su presente. Este apartado indaga sobre las relaciones entre la Iglesia Católica y el Estado Colombiano, y se pregunta cómo éstas ayudaron a configurar la identidad religiosa y cultural del pueblo

²⁷ Cristóbal Madero S.J. «50 years of the Declaration on Christian Education *Gravissimum Educationis*: A review of its reception in Latin America. » (International Journal of Christianity & Education, 2018), 1.

²⁸ Jesús Marauri Ceballos, “La educación en el Concilio Vaticano II,” *Revista Iberoamericana de Educación* 72, no. 1 (2016): 108.

colombiano, a su vez que fue configurando su sistema educativo. Particularmente, centra su interés en tres momentos de reflexión: el primero, aborda la situación de la relación de la Iglesia y el Estado en la Independencia; luego cómo se modifica en la Regeneración y finalmente realiza algunas reflexiones sobre la misma a la luz de la constitución de 1991. Este recorrido por los siglos XIX y XX permite contextualizar histórica y políticamente la complejidad del aporte del fenómeno religioso a la construcción de la identidad nacional, particularmente a través del concordato como tratado internacional pactado entre el Estado Colombiano y la Santa Sede²⁹.

1.2.1 Relación Iglesia – Estado en el periodo de la Independencia

Las relaciones entre la Iglesia y el Estado en el periodo colonial fueron reguladas por el *Real Patronato de Indias*, lo cual situaba a la institución bajo el control de la corona de España. La iglesia cooperaba con el rey bajo el compromiso de evangelizar las tierras conquistadas, a la vez que dirigía las tareas de educación, hospitales e instituciones caritativas³⁰. La Iglesia era la encargada de enseñar el idioma castellano, la religión y más tarde, las ciencias. Los maestros eran prácticamente los mismos eclesiásticos, y sólo a fines del siglo XVIII empiezan a aparecer, junto con las escuelas de primeras letras de carácter público, los primeros maestros de escuela laicos. De todos modos, la Iglesia concedía a los maestros el permiso para poder enseñar, según sus aptitudes morales.

Este panorama cambia luego de la independencia en 1819. La campaña de Bolívar con el apoyo de la legión británica significó el fin del dominio español y la apertura de la Nueva Granada a otras influencias extranjeras, inglesas y francesas, caracterizadas por su pensamiento laico en materia religiosa. Esta influencia se vio reflejada posteriormente en la tensión de quienes proponían la organización de un Estado federalista y laico, mientras que otros preferían una organización centralista y confesionalmente católica.

²⁹ Los resultados de este apartado fueron presentados en el Foro Educativo Nacional 2019 convocado por el Ministerio de Educación Nacional y Publicado en <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/las-relaciones-iglesia-estado-en-colombia-una-mirada-desde-el-bicentenario>

³⁰ Aline Helg. *La educación en Colombia: 1918 - 1957. Una historia social, económica y política*. (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987), 18.

Desde la constitución de Cundinamarca, proclamada el 30 de marzo 1811, se veía la necesidad de establecer lo antes posible un concordato con la Santa Sede, para dar continuidad al Patronato, pero esta vez a nombre de la república³¹. Este se convierte en el primer antecedente constitucional colombiano del concordato entre la iglesia y la nueva república, como tratado internacional. El libertador Simón Bolívar y el General Santander reconocían el papel de la iglesia en las batallas de independencia (a pesar de la oposición ejercida por algunos curas y obispos españoles) y su papel en el ordenamiento social. Sin embargo, se convirtió en la figura simbólica de quienes apoyaban un rol oficial de la Iglesia, y Santander, en el líder de quienes proclamaban la separación de la Iglesia y el Estado. Pero, a pesar de estas divergencias nacionales, enviarían a Don Ignacio Sánchez Tejada como diplomático a Roma para comenzar las gestiones de un concordato con la Santa Sede. En 1824 el Papa respondió que estudiarían su solicitud.

Luego de la victoria de la independencia, el General Santander ordenó que se predicara en los púlpitos lo que podemos llamar una “*justificación religiosa de la independencia*”³². Esta justificación circuló también en los llamados “*catecismos republicanos*”. Luego de la gestión de Sánchez Tejada, la Santa Sede reconoció la independencia de la Nueva Granada el 14 de diciembre de 1834, nombrando como internuncio a Monseñor Cayetano Baluffi para iniciar la regularización del concordato.

La influencia del catolicismo -su alianza con el Estado- fue cuestionada, llegaron al país contenidos modernos, como la filosofía utilitarista de Jeremy Bentham, condenada por el Vaticano. Es hasta 1840 cuando la iglesia vuelve a tener protagonismo, cuando el ministro del interior y de relaciones exteriores Mariano Ospina Rodríguez quiso reestablecer la orientación religiosa en la educación secundaria, a través de la contratación de 18 jesuitas para que retornaran al país³³. A mediados del siglo XIX, con la creación de los partidos conservador y liberal, comenzaría una lucha por el poder político por más de un siglo, en medio de una sucesión de guerras civiles. En esta confrontación partidista, los conservadores

³¹ Jhon Alexander Garzón Barreto. *El Concordato desde una perspectiva histórico política de los dos partidos tradicionales en Colombia*. (Tesis de maestría. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2011), 34.

³² José David Cortés. *La batalla de los siglos. Estado, Iglesia y Religión en Colombia en el siglo XIX. De la Independencia a la Regeneración*. (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2016), 71.

³³ Cortés. *La batalla de los siglos...*, 1.

contaron con el apoyo de la institución eclesial, y la institución eclesial utilizó al partido conservador como brazo de su lucha por evitar su separación del Estado. Hasta mediados del siglo XX, los curas llamarían desde el púlpito a votar por este partido, amenazando muchas veces con la excomunión a aquellos que votaran por los liberales.

Con los liberales en el poder, desde la presidencia del General José Hilario López (1849-1853) y posteriormente de 1860 a 1880, se sientan las bases legales de una sociedad liberal, federalista y laica. Se declaró la abolición de la esclavitud y se garantizó la libertad de prensa y de cultos. Se nacionalizaron los bienes de la iglesia y fueron expulsados de nuevo los jesuitas del país.

Entre 1850 y 1868 se decreta la llamada “libertad de enseñanza”, una política que abolió la obligatoriedad de títulos universitarios para el ejercicio de las profesiones -salvo la farmacéutica-. Con esto se pretendía abolir el monopolio de la educación, no solo por parte del Estado, sino sobre todo de la Iglesia, debilitando las instituciones educativas que ella controlaba.

La relación Iglesia–Estado se torna violenta, tanto que generó el exilio de muchos sacerdotes y miembros del alto clero. Aunque la separación formal del Estado y la Iglesia se decretó el 15 de junio de 1853³⁴, la posterior legislación de 1870 no rompe definitivamente con la iglesia, puesto que deja en el programa escolar algunas horas de instrucción religiosa impartida por sacerdotes y les concedía el derecho de velar por el contenido moral de la enseñanza. Sin embargo, se establecía la neutralidad del Estado en materia religiosa.

En esta confrontación, los dirigentes temían que las masas analfabetas y campesinas no comprendieran por qué los “doctores liberales perseguían a los curas, ni porqué los doctores católicos predicaban la guerra contra otros doctores”³⁵. Con la nueva Constitución radical de 1863, se decretó la desamortización de “bienes de manos muertas” (propiedades pertenecientes o hipotecadas a la Iglesia), se cerraron conventos, especialmente de monjas, mientras el clero diocesano amenazaba con cerrar el culto para enardecer al pueblo contra los “perseguidores de la religión”. Al finalizar la década de 1860, la iglesia católica habría

³⁴ Cortés. *La batalla de los siglos...*, 2.

³⁵ Helg. *La educación en Colombia...*, 24.

terminado por ser desmantelada como último reducto del “orden colonial” y privada de los privilegios económicos e institucionales a los que el patronato regio la había habituado³⁶.

Durante la presidencia del General Eustorgio Salgar (1870-1872), ante el fracaso de la libertad de enseñanza -la iniciativa privada liberal no logró desplazar el prestigio de las instituciones educativas religiosas- se retoma el rol de la educación como una de las funciones del Estado y como una obligación de los padres con los hijos. Se funda la Universidad Nacional como baluarte del pensamiento liberal, y se contrata una misión pedagógica alemana para dirigir las escuelas normales en el país, difundiendo el famoso método pestalozziano o “pedagogía objetiva”. Esto tuvo la dificultad inicial del idioma, y de su condición de protestantes, lo que algunos interpretaron como una amenaza para la identidad católica de la nación, pues, además, y por primera vez en la historia de Colombia, se declaró que la enseñanza religiosa no debía darse en las escuelas oficiales. Aunque las autoridades liberales llegaron a negociar con el Arzobispo Arbeláez que la educación religiosa se diera por fuera de los horarios escolares -una especie de *modus vivendi*-, en 1876 se desata una guerra civil en nombre del derecho universal de la educación y en defensa de la enseñanza de la religión en las escuelas. En esta guerra, conocida como la “*guerra de las escuelas*”, justamente con el problema o pretexto de la decisión oficial de no dar educación religiosa en las escuelas públicas, se crearon las condiciones políticas que redujeron la virulencia del ala radical, y fue el inicio del fin del periodo federal que había comenzado con la constitución de Rionegro, en 1863 y había nombrado al país Estados Unidos de Colombia. Esta constitución no nombraba a Dios en su preámbulo, por lo que es considerada por los tratadistas de derecho constitucional como atea.

1.2.2 Relación Iglesia – Estado en el periodo de la Regeneración

La Regeneración fue un escenario donde se redefinió la relación de la iglesia y el Estado. Algunas tradiciones historiográficas asumen este periodo como el proceso histórico en el que la Iglesia gobernó al país a modo de teocracia, o incluso, en el que los jerarcas

³⁶ Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez, “La racionalidad del fanatismo: Independencia, secularización y educación. Siglos XVIII al XX,” *Historia de la Educación* 29 (2010): 85.

manipularon a los gobernantes para acomodar las leyes según los intereses de la iglesia. No es acertado asumir esas tradiciones desde el punto de vista historiográfico, pero lo que, si podemos decir y comprobar, es que la Iglesia se relaciona con la sociedad y acentúa su influencia sobre ella gracias al apoyo del Estado. La Regeneración resultó un mecanismo de mutua convivencia. Por otra parte, hay que tener en cuenta la coincidencia temporal de la regeneración con la parte más álgida de la romanización, liderada por el Papa Pío IX, quien dirigió a la Iglesia a combatir las ideas liberales de la ilustración³⁷.

Para el liberal Rafael Núñez, se debía respetar el valor religioso de los católicos y sin ligar el Estado a la Iglesia, esta debería tener las garantías para su libre ejercicio pastoral sin desconocerle el valor importante que tenía en la sociedad colombiana desde antaño³⁸. Así la polarización existente en el país bajo el régimen federalista evidenciaba debilidad y fraccionamiento. Núñez creía que los conservadores deberían tener un espacio garantizado para su ejercicio político, al igual que los liberales. De esta manera, en su primer gobierno (1880-1882) da muestras de un espíritu conciliador, por lo cual recibe el apoyo de los conservadores y de la iglesia para su elección. Luego de la guerra civil de 1885, una nueva constitución no daba espera, y Núñez convoca una convención constituyente que redactaría una nueva Carta Magna. En el preámbulo de la nueva Constitución de 1886, reaparece la referencia a Dios. En el artículo 38 se indica que la religión católica, apostólica y romana es de la *nación*, y que los poderes públicos la protegerán como elemento esencial del orden social. Y según el artículo 41, la educación pública sería organizada y dirigida en concordancia con la religión católica. En ese sentido, el Estado se declara neutro en religión, pero el catolicismo reside en la nación³⁹. Núñez destaca esto como una conquista liberal, pero un año después se firmaría el concordato con la Santa Sede, donde se elimina la diferenciación entre Estado y nación, declarando:

ARTICULO 1°. La Religión Católica, Apostólica y Romana, es la de Colombia; los poderes públicos la reconocen como elemento esencial del orden social, se obligan a protegerla y

³⁷ Cortés. *La batalla de los siglos...*, 495.

³⁸ Garzón, *El Concordato desde una perspectiva...*, 48.

³⁹ Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez, “‘El criterio’ de Jaime Balmes: Una matriz pedagógica para la invención del ‘sentido común’ en Colombia,” en *Educación y cultura política*, editado por Marta Herrera (Bogotá: Plaza & Janés, 2000), 4.

hacerla respetar, lo mismo que a sus ministros, conservándola a la vez en el pleno goce de sus derechos y prerrogativas⁴⁰.

El Concordato, fue firmado el 31 de diciembre de 1887 por Joaquín Fernando Vélez, representante del presidente Núñez, y el cardenal Mariano Rampolla, secretario de Estado del Vaticano y representante del Papa León XIII, dando un plazo de seis meses para la ratificación del mismo y el canje de notas.⁴¹ En materia económica, la gestión diplomática de Vélez logró que la Santa Sede renunciara a la indemnización por la expropiación de los bienes en años anteriores. En el tema de educación, el concordato tocó elementos importantes: se establecía que la iglesia se apoyaría en el gobierno para establecer en el país comunidades religiosas como los salesianos y los hermanos de las escuelas cristianas en 1890, y el retorno de los jesuitas. Las hermanas Dominicas de la Presentación habían llegado al país en 1876 y a fin de siglo se les agregaron otras congregaciones religiosas femeninas. Por otra parte, se incluyó la educación de los indígenas como mecanismo de incorporación a la comunidad colombiana.

El camino del régimen concordatario no estuvo exento de polémicas y conflictos. Años más tarde, en 1936, se vive una intensa polarización en torno a una posible reforma constitucional de corte liberal, que se distanciaba de los sentimientos religiosos de los colombianos, a lo cual se opusieron el episcopado colombiano en pleno y el directorio conservador⁴². En 1942, luego de varios años de negociaciones, se llegó a un acuerdo entre Darío Echandía y el Cardenal Luis Maglione, en nombre de Pío XII. Pero fue tal la polarización por el nuevo texto conciliatorio, que, a pesar de haber sido aprobado por el Congreso, el presidente se abstuvo de realizar el canje de ratificaciones, requerido para su vigencia⁴³. El contexto social y político de la época haría que la propuesta del Frente Nacional fuera la única que apaciguaría la violencia de los años cuarenta y cincuenta, a la cual accedieron los partidos tradicionales en 1957, con el apoyo de la jerarquía católica.

⁴⁰ República de Colombia y Santa Sede, *Concordato entre la Santa Sede y la República de Colombia*, art. 1, firmado en Roma el 31 de diciembre de 1887, ratificado por la Ley 35 de 1888.

⁴¹ El Estado Colombiano no solo habría firmado tratados internacionales con el Vaticano. También lo había hecho con Estados Unidos, Gran Bretaña y Holanda.

⁴² Fernán González S.J., «La Iglesia en el siglo XX. Las reformas al concordato.» *Revista Credencial*, 2016: 1.

⁴³ González, «La Iglesia en el siglo XX.»

El Concordato de 1887 estuvo, pues, vigente hasta 1973, cuando el Estado colombiano firmó uno nuevo. Este recogió la filosofía del Concilio Vaticano II, que pedía a la Iglesia no juzgar, sino dialogar con el mundo moderno. Convocado por Juan XXIII y finalizado por Pablo VI, el Concilio con un espíritu reformista que llamó *aggiornamento*, se convierte en el acontecimiento eclesial más importante del siglo XX. En el concordato de 1973 se reconoce a la iglesia como «elemento fundamental del bien común»⁴⁴ pero garantiza no solo a la iglesia católica el goce de sus derechos sino a las demás confesiones que existan en el país. En cuanto a la enseñanza de religión y según los principios de libertad de conciencia de los ciudadanos, se garantizó que el Estado no impondría ninguna enseñanza religiosa, pero teniendo en cuenta la mayoría católica se comprometería a impartirla desde los establecimientos oficiales con la asesoría y aprobación de los textos por parte de la Iglesia Católica. El Concordato está compuesto por 32 artículos fijados en números romanos que responden a esta serie de argumentos acordados: derechos de la Iglesia, zonas marginales, matrimonio, educación, intervención presidencial en nombramientos episcopales, circunscripciones eclesiásticas, pastoral de las Fuerzas Armadas, derechos de los clérigos, fuero eclesiástico, relación con el poder público, bienes temporales, cementerios y patrimonio cultural. El todo también está conformado por un Protocolo Final que aclara tres artículos⁴⁵. Para Saldarriaga, lo que se ve tras las negociaciones en los currículos escolares, lo que las hizo posibles, no ha podido ser otra cosa que el objeto – y el producto de compromiso – de las tensiones entre los administradores y los intelectuales orgánicos del Estado y de las Iglesias por la hegemonía moral e intelectual. Y revela otra cosa crucial: que ni la Iglesia ni el Estado han podido ser “neutrales” allí en donde ellos mismos exigen serlo⁴⁶.

⁴⁴ Ministerio de Relaciones Exteriores. «*El concordato de Colombia con la Santa Sede julio 12 de 1973.*» Bogotá: Italgraf, 1974. Artículo 1.

⁴⁵ Richard Ernest Castro Cruz, *La educación entre el concordato de 1973 entre Colombia y la Santa Sede* (tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2016), 11.

⁴⁶ Saldarriaga, *La racionalidad del fanatismo...*, 101.

1.2.3 Relación Iglesia – Estado a la luz de la constitución de 1991

La realidad política y social que vivía Colombia a finales de los años 80 del siglo XX, especialmente caracterizada por la violencia generada por grupos insurgentes y el narcotráfico, hizo que el presidente César Gaviria convocara una asamblea nacional constituyente para dar paso a la nueva Constitución de 1991. Se eliminó la mención de Dios que había en la anterior constitución, aunque se invoca su protección. El preámbulo del texto constitucional presenta esta singular formulación:

El pueblo de Colombia, en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana, decreta, sanciona y promulga la siguiente....⁴⁷.

La Constitución de 1991 creó la Corte Constitucional, la cual de manera sorpresiva declaró inexecutable la mayoría de artículos del Concordato por estar en contra de los principios de la libertad de cultos. Decisión que fue declarada en su momento como un “exabrupto jurídico”, expresión utilizada por dos importantes políticos colombianos en su momento: El excanciller Augusto Ramírez Ocampo y el ex presidente Alfonso López Michelsen⁴⁸, quienes advirtieron de la incompetencia de la Corte para fallar en un tratado internacional que además había sido suscrito entre Colombia y la Santa Sede en 1973 y que, como tal, estaba protegido por las normas de la convención de Viena sobre los tratados. Entre las funciones de la nueva corte no se encontraba la de decidir sobre la constitucionalidad de los tratados internacionales anteriores a la creación de la Corte; y sin embargo respecto al Concordato, quebrantó la norma⁴⁹. Hasta hoy en día en la doctrina colombiana, entre los representantes de la ley constitucional e internacional no hay acuerdo con respecto a la

⁴⁷ Constitución Política (1991). Constitución Política de la República de Colombia, parágrafo. 1

⁴⁸ Garzón, *El Concordato desde una perspectiva...*, 68.

⁴⁹ Mauricio Uribe Blanco, y José T. Martín de Agar. “Concordato y jurisprudencia constitucional en Colombia” *Civilizar*, (2005), 1.

viabilidad del Concordato y su validez como Tratado internacional que prima sobre la ley interna del Estado⁵⁰.

Aunque hubo un acuerdo en 1992 para modificar el Concordato, la Santa Sede alegó la incompetencia de la Corte Constitucional para declarar inexecutable los artículos que había considerado inconstitucionales. El Concordato de 1973 quedó reducido a seis artículos que son modificaciones a los artículos VII, VIII, XII, XIV, XIX y XX del texto original⁵¹. La legislación y regulación posterior a la constitución de 1991 irá en línea del cumplimiento de la constitucionalidad de la carta magna, como, por ejemplo, en el año 2006, el gobierno publica el decreto 4500 que advierte la prohibición expresa de usar la cátedra de educación religiosa con fines proselitistas. La presentación y análisis de la situación concordataria a partir de la Constitución de 1991 será presentada en la sección dedicada a los resultados, pues forma parte intrínseca del análisis de la situación de la ERE en Colombia.

1.3. Educación religiosa escolar en la escuela colombiana: ¿una institución para el disciplinamiento de los sujetos?

En Colombia, el sistema educativo está reglamentado por la ley 115 de 1994. En ella y en la Constitución política se concibe la educación como «un derecho y un servicio» para el desarrollo personal y el de la sociedad. Actualmente, la educación es obligatoria desde los cinco hasta los quince años de edad, en los ciclos de educación básica primaria (cinco años) y secundaria (cuatro años). La educación media es de dos años, un año menos que el promedio de países de la OCDE⁵². En 2019, se encontraban matriculados en primaria,

⁵⁰ Marta Zuzanna Osuchowska. «El Concordato colombiano y la jurisprudencia de la Corte Constitucional.» *Anuario Latinoamericano Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, 2016: 125.

⁵¹ El artículo XII rezaba así: En desarrollo del derecho que tienen las familias católicas de que sus hijos reciban educación religiosa acorde con su fe, los planes educativos, en los niveles de primaria y secundaria, incluirán en los establecimientos oficiales enseñanza y formación religiosa según el Magisterio de la Iglesia. Para la efectividad de este derecho, corresponde a la competente autoridad eclesiástica suministrar los programas, aprobar los textos de enseñanza religiosa y comprobar cómo se imparte dicha enseñanza. La autoridad civil tendrá en cuenta los certificados de idoneidad para enseñar la religión, expedidos por la competente autoridad eclesiástica. El Estado propiciará en los niveles de educación superior la creación de institutos o departamentos de ciencias superiores religiosas, donde los estudiantes católicos tengan opción de perfeccionar su cultura en armonía con su fe. Ministerio de relaciones exteriores. «El concordato de Colombia con la Santa Sede julio 12 de 1973.» Bogotá: Italgaf, 1974. Artículo XII

⁵² MEN - OCDE. *La educación en Colombia*. Bogotá: OCDE, 2016.

secundaria y media, 10.036.440 estudiantes de los cuales 8.074.1381 se situaban en el sector oficial, mientras que en el sector privado la matrícula total fue de 1.962.302, correspondiente al 80,4% y 19,6%, respectivamente⁵³. Si bien no hay datos específicos sobre educación católica en Colombia, se estima que existen cerca de 890 instituciones educativas de carácter católico⁵⁴.

Junto con el derecho a la educación, la Constitución política ampara el derecho a la libertad religiosa y la libertad de cultos. En ese sentido, la ERE en Colombia, al ubicarse como parte de las áreas obligatorias de la educación básica y media, respetando los principios constitucionales mencionados, al comprender la educación como un proceso integral, permanente, personal cultural y social de la persona humana. De esta manera,

la enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos oficiales no está circunscrita a ningún credo ni confesión religiosa sino a un área del conocimiento para el logro de los objetivos de la educación básica, garantizando que en los establecimientos educativos estatales ninguna persona será obligada a recibirla, pero para efectos de la promoción y evaluación de los alumnos cada institución deberá decidir en su PEI, de acuerdo a las condiciones de su entorno, cultural y social los programas a desarrollar con aquellos alumnos que hacen uso de su legítimo derecho a no recibirla.⁵⁵

La diversidad religiosa y cultural que habita hoy la escuela colombiana se encuentra en tensión con los planteamientos que tenía la escuela moderna: “*una sola lengua, una sola fe, una idea de unidad nacional, a partir de un solo método*”⁵⁶. Los grandes cambios que ha sufrido la institución escolar hoy se explican de alguna manera por su apertura a públicos cada vez más diversos y en mayores cantidades. “*La masificación escolar*” es un aspecto fundamental, por cuanto ha cambiado las reglas del juego escolar, sus regulaciones, las

⁵³ DANE. «Boletín Técnico Educación Formal EDUC.» Censo, Bogotá, 2020.

⁵⁴ Ángel Alberto Morillo, «Grupo SM Colombia hace una radiografía de la educación católica del país,» *Vida Nueva Digital*, 10 de marzo de 2020, <https://www.vidanuevadigital.com/2020/03/10/grupo-sm-colombia-hace-una-radiografia-de-la-educacion-catolica-del-pais/amp/>

⁵⁵ Ministerio de Educación Nacional, *Nota oficina jurídica*. SF

⁵⁶ Alberto Martínez Boom. *Escuela pública y maestro en América Latina*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Prometeo, (2014), 22.

relaciones pedagógicas y los vínculos de la escuela con el mundo exterior⁵⁷. “*La legitimidad de la cultura escolar ya no se impone con la misma fuerza en las sociedades donde la cultura de masas, se la juzgue como se la juzgue, debilita el monopolio cultural de la escuela*”⁵⁸. Este modelo de educación masiva ha respondido históricamente a la tarea de incorporar en el orden discursivo vigente a la mayor cantidad de sujetos posible⁵⁹.

Para Gina Ordoñez, la escuela es vista frecuentemente como la única institución a la que se atribuye el poder y el saber para educar, con capacidad para hacerlo y la que mantiene el orden y control de los sujetos, con el fin de formar seres de acuerdo con unas normas, que produce verdades en las prácticas y saberes. En este espacio se mantienen las prácticas disciplinarias con el fin de dar forma a los cuerpos, de constituir buenos sujetos, obedientes y dóciles. De igual manera, la autora, a partir de la lectura del filósofo Byung-Chul Han menciona:

Las técnicas de la disciplina en la escuela permanecen, pero orientadas a otros fines: la estimulación de los sujetos para la autoproducción, configurar sujetos emprendedores, exitosos, productivos. La disciplina, entonces, no desaparece, se aplica a fines auto establecidos, se transita del fin de la docilidad de los cuerpos, al gobierno y estimulación de la psique para configurar sujetos de rendimiento, insertos en una sociedad de rendimiento⁶⁰.

Sobre la demanda de convertirse en una institución para el rendimiento, coincide el análisis de Barragán que problematiza la escuela en cuatro dimensiones: la del aprendizaje como función estratégica, que desplaza de alguna manera los discursos pedagógicos que se centraron en la enseñanza; nuevas racionalidades asociadas al capitalismo cognitivo que influyen en los roles del maestro; las instituciones de aprendizaje, que se distancian del

⁵⁷ Nancy Palacios Mena, “Transformación y crisis de la escuela: Algunas reflexiones sobre el caso colombiano,” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 15, no. 21 (2013): 352.

⁵⁸ François Dubet. “¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?” En *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, de Emilio Tenti, 299. Buenos Aires: IIPE - UNESCO, (2004), 23.

⁵⁹ Diana Zicer Carmona, Estefanía Bedoya Usuga, y David Tamayo Uribe. *¿Adaptación o resistencia? Construcción de identidades sociales juveniles en las instituciones educativas en la sociedad contemporánea*. Medellín: Editorial Pontificia Universidad Bolivariana, 2013.

⁶⁰ Gina Marcela Ordoñez Andrade. «Mutaciones de las prácticas disciplinarias en la escuela colombiana: Un estudio etnográfico en dos instituciones educativas de la ciudad de Neiva.» *Tesis de doctorado*. Manizales: Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE - Universidad de Manizales, (2018), 167

modelo de instituciones de enseñanza, o instituciones educativas como las llamó la ley 115 y que apuntan a un modelo empresarial formadoras de capital humano; y por último la evaluación del aprendizaje, como discurso contemporáneo que crea y estandariza el conocimiento en la perspectiva de la eficiencia, desempeño y progreso⁶¹.

Por otra parte, otro elemento que problematiza esta diversidad en la escuela, es la aparición de una generación hipermediatizada, en la cual el uso de la tecnología por parte de jóvenes acentúa mucho más la brecha entre maestros y los llamados *nativos digitales*⁶², donde los estudiantes viven tiempos mucho más rápidos, al ritmo del mundo contemporáneo, las redes sociales y la tecnología se convierten en el escenario de socialización que años atrás era uno de los atributos principales de la escuela. La rapidez de las tecnologías contrasta con el lento ritmo de la escuela y de sus maestros. Así lo plantea el profesor Germán Muñoz: “Las convergencias tecnológicas han producido un nuevo lenguaje y nuevas formas de comunicación que, a su vez, han construido nuevas subjetividades, en particular entre niños y jóvenes”⁶³. De esta manera, la escuela se encuentra compitiendo con culturas rápidas y accesibles que atraen y seducen a los niños y jóvenes, y donde la preocupación docente es buscar la manera de “domesticar” estas culturas rápidas que contradicen el rigor de los ejercicios escolares⁶⁴. Una muestra de ello es la prohibición del uso del teléfono celular en el aula de clase presente en manuales de convivencia de algunas instituciones educativas.

El problema de la disciplina en la escuela se presenta como un espacio de tensión entre jóvenes y adultos en la escuela, muestra del sinsentido juvenil frente a algunos saberes que circulan en ella. El conflicto escolar entre jóvenes y adultos muestra lo difícil que se volvió para los maestros educar desde la autoridad pedagógica que pocas veces es reconocida

⁶¹ Bernardo Barragán Castrillón. «De las instituciones de enseñanza a las instituciones de aprendizaje. Políticas educativas en la escolarización de masas.» En *Escolarizar, enseñar, aprender. Racionalizades educativas en Colombia*, de Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio, 224. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, (2019), 78.

⁶² Gloria Marciales Vivas, Fabiola Cabra Torres, Harold Castañeda Peña, Luis Bernardo Peña Borrero, Eduardo Mancipe Flechas, y Nicolás Gualteros Trujillo. *Nativos Digitales*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2013.

⁶³ Germán Muñoz. «De las culturas juveniles a las ciberculturas del siglo XXI.» *Educación y Ciudad*, n° 18 (2010), 27.

⁶⁴ Dubet, *Mutaciones institucionales...*, 24.

por los estudiantes. Los conflictos disciplinarios están relacionados con la transformación de valores tradicionales, una ética de la racionalidad, una fuerte tendencia al individualismo y una universalización de los derechos humanos promovida por los medios de comunicación de masas que han aumentado la pluralización de distintas creencias y valores⁶⁵. Así mismo, es evidente la tensión en la escuela entre los ejes de formación del sujeto en derechos y el sujeto de deberes.

La escuela, entonces, se ha convertido en un escenario de desencuentros generacionales. Margaret Mead identifica tres tipos de relaciones intergeneracionales: sociedades centradas en el pasado, sociedades centradas en el presente y sociedades centradas en el futuro: culturas postfigurativas, configurativas y prefigurativas respectivamente. En ese sentido, se da en la escuela un escenario de la ausencia de modelos adultos con respecto a un futuro desconocido y poco previsible, consolidándose así la pérdida de continuidad entre generaciones adultas y jóvenes: “Los segundos perciben el mundo de los primeros como carente de sentido”.⁶⁶

Así, la escuela se convierte en un escenario donde habitan dos generaciones extrañas entre sí. El problema, al final de cuentas, es que “no sabemos qué saben nuestros niños y jóvenes y no hemos desarrollado herramientas que nos permitan averiguarlo, tal vez porque seguimos convencidos de que nosotros sí sabemos lo que ellos deben aprender”⁶⁷. La constitución colombiana menciona que la responsabilidad de la garantía de los derechos de los niños y jóvenes, son corresponsabilidad de la sociedad, la familia y el Estado. Así lo menciona el profesor Francisco Cajiao: “Esos dos ejes, familia y escuela, que hasta hace muy poco asumían la mayor parte de la socialización, ahora parecen irse relegando más y más de la atención de los jóvenes, mientras las redes sociales que circulan en el mundo virtual marcan nuevas pautas que no acabamos de entender”⁶⁸.

⁶⁵ Palacios, *Transformación y crisis de la escuela...*, 371.

⁶⁶ Felipe Rojas Moncriff y Alejandro Sánchez Vélez. «Relaciones entre jóvenes y adultos: apuntes para un debate.» En *Jóvenes y Adultos: Una pedagogía del encuentro*, de Felipe Rojas Moncriff, Germán Muñoz y Lina Clarizia Corredor, 221. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, (2012), 25.

⁶⁷ Francisco Cajiao Restrepo. *La identidad de los maestros frente al cambio social. Viviendo entre marcianos*. (Bogotá: Editorial Magisterio, 2019), 22.

⁶⁸ Cajiao, *La identidad de los maestros frente al cambio social...*, 25.

Al interior de la escuela se viven transformaciones y síntomas de esta crisis como “malestar de la cultura escolar”: Los maestros, padres de familia, directivos docentes y estudiantes viven cotidianamente la crisis de la escuela. La escuela ya no es una institución de formación por excelencia. Los cambios en la sociedad, la introducción de nuevos estilos de vida, así como los cambios en la manera de relacionarse, de actuar y de pensar de los miembros de la misma escuela, la diversificación de la oferta escolar, la masificación de la educación hizo que los principios estructuradores que sustentan la institución escolar hacen que hoy sean percibidos como inciertos y contradictorios⁶⁹. Esto hace que la labor docente pierda reconocimiento social, el oficio del maestro se ve limitado a una serie de requerimientos burocráticos que poco sentido tienen para los estudiantes. Todas estas demandas coinciden en afirmar que la escuela: “todavía reproduce formatos propios de un mundo en decadencia, relacionados con sistemas de autoridad, con concepciones de la ciencia, o con valores que ya no le sirven al mundo de la producción económica, a las nuevas ciudadanías ni a los proyectos de emancipación”⁷⁰.

Así entonces, ubicar un proyecto de investigación en una lectura de la crisis de la escuela, puede dar pistas importantes para encuadrar el problema de la educación religiosa en la escuela y la formación inicial de sus maestros. Como institución le queda a la escuela: “refundar la legitimidad de una institución que ya no podrá ser lo que fue o que quiso ser y que debe saber qué tipo de sujeto desea formar”⁷¹.

En síntesis, estos son los datos y los problemas actuales en los que se manifiestan los procesos de secularización y su impacto en nuestras escuelas, este es el campo de tensión en el que se sitúa la problematización actual de la ERE.

⁶⁹ Palacios, *Transformación y crisis de la escuela...*, 335.

⁷⁰ Alejandro Álvarez Gallego, “La gramática del saber escolar,” *ETD - Educação Temática Digital* 22, no. 4 (2020): 820-836, DOI: 10.20396/etd.v22i4.8660138. 821.

⁷¹ Dubet, *Mutaciones institucionales...*, 42.

1.4 Estado del arte de la situación constitucional de la enseñanza religiosa en Hispanoamérica⁷²

Una investigación sobre educación religiosa escolar implica un acercamiento a la producción académica que responda a las preguntas que se pueden efectuar sobre todo campo disciplinar: ¿cuál es su pertinencia, su objeto de estudio, método, epistemología, evaluación?, entre otras. El presente apartado presenta un balance sobre la producción escrita realizada por investigadores, docentes, expertos y otros interesados en la ERE, respecto de su estatuto jurídico con relación al lugar de la enseñanza religiosa en las Constituciones nacionales en el área hispanoamericana, visibilizada en algunos artículos de prensa, artículos publicados en revistas académicas, tesis de maestrías y doctorados en Hispanoamérica.

Para efectos de la presente investigación, se tomó como referencia la producción académica publicada en los últimos años, ya que, en Colombia, como se dijo, se promulga una nueva Constitución política en 1991, dando por terminada una época de un Estado confesional religiosa uno laico.⁷³ Este corpus documental permitió evidenciar las preguntas, problemas y desafíos que surgen alrededor de la ERE.

Metodológicamente, se ha realizado un estado del arte, concebido como una fase inicial de la investigación enfocada en dar cuenta del conocimiento acumulado en determinado campo. Este tipo de investigación documental permite encontrar continuidades, rupturas, conceptualizaciones y metodologías en las investigaciones sobre este campo específico de conocimiento, para situar finalmente el campo y el problema sobre el que se hará nuestro aporte investigativo. Ha sido posible problematizar desde el lugar de enunciación de los autores, los puntos en común y aspectos que presentaron contradicciones o desacuerdos. Eso hace parte de la reflexión científica que se pueda hacer sobre cualquier

⁷² Este apartado se encuentra publicado en: Luis Vicente Sepúlveda Romero y Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez, «Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020),» *Franciscanum* 64, n.º 177 (2022): 1–30, <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/5766/4499>.

⁷³ El carácter singular de esta llamada “multiconfesionalidad” se aclarará en su momento.

objeto de estudio: “La problematización necesariamente es el diálogo por excelencia de la ciencia con cualquier realidad que la rodea”⁷⁴.

Los estados del arte son investigaciones bibliográficas que se desarrollan con el objetivo de inventariar, conocer, analizar y sistematizar la producción científica que se ha dado con respecto a un fenómeno. “Busca otras lógicas y otras perspectivas, trabajar sobre el acervo documental recogido para mirarlo desde otro lugar y con otros objetivos; buscar diferentes matices antes no tenidos en cuenta y penetrar en los textos para ‘hacerlos hablar’ desde su propia capacidad significativa”⁷⁵. Para responder a nuestro objetivo de indagar y caracterizar el conocimiento sobre ERE publicado por la comunidad académica a través de la prensa, revistas académicas y repositorios de tesis universitarias, se tomaron como principal fuente documental los artículos de investigación y tesis publicadas que tuvieran revisión por pares. Este criterio de selección documental operó en la búsqueda a través de las bases de datos Scopus, Ebsco, Scielo, Doaj, Dialnet, Academic Search Premiere, Google Scholar entre otros. Por otra parte, se realizó una búsqueda en repositorios institucionales que alojaran los documentos como publicación original.

Los algoritmos de búsqueda con los que se configuró el corpus documental partieron del rastreo de documentos que en su título o palabras clave llevaran las palabras “educación religiosa”, “educación laica”, “educación católica”, “enseñanza de la religión” con la ayuda de conectores booleanos. Se excluyeron aquellos documentos en que, si bien relacionaban lo religioso en su campo de indagación, no se evidenciaba su relación directa con la escuela, especialmente en los niveles de educación básica y media. Por lo tanto, tampoco se incluyeron los artículos sobre el tema religioso referentes a la educación superior o de otras formas de educación (educación no formal, educación popular, catequesis, entre otros). De igual manera, el criterio de inclusión de cada documento se basó en el cumplimiento de tres características: que estuviera publicado en una revista de carácter académico, que estuviera disponible en su versión completa a través de alguna plataforma (OJS, bases de datos públicas

⁷⁴ María Luisa Eschenhagen, Gabriel Vélez - Cuartas, Carlos Maldonado, y Germán Guerrero Pino. *Construcción de problemas de investigación: diálogos entre el interior y el exterior*. (Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2018), 9.

⁷⁵ Consuelo Hoyos Botero. *Un modelo para la investigación documental. Guía teórico - práctica sobre la construcción de estados del arte*. (Bogotá: Señal Editora 2000), 54

o repositorios institucionales) y que el campo de indagación estuviera explícitamente relacionado con el problema religioso en la escuela en su título, resumen o palabras clave. De igual forma se tuvieron en cuenta investigaciones de maestrías y doctorados, y finalmente algunos complementarios textos de prensa que dieran cuenta sobre los debates en torno a ERE. Luego de hacer el rastreo bibliográfico, el corpus documental quedó conformado por 161 documentos, publicados en español en su gran mayoría. Su distribución se puede apreciar en las siguientes tablas:

Tabla 1. *Número de artículos por bases de datos*

Distribución por bases de datos

Google Scholar	28
Academic Search P	4
Dialnet	16
Doaj	4
Ebsco	15
Scielo	6
Scopus	8
Vlex	2
Maestrías	20
Doctorados	7
Búsqueda manual	51
TOTAL	161

Distribución por países

Argentina	11
Bolivia	1
Brasil	8
Chile	24
Colombia	55
Costa Rica	3
Ecuador	5
España	26
México	9
Perú	11
Uruguay	6
Venezuela	2
TOTAL	161

Tabla 2. *Distribución por países*⁷⁶

Fuente: elaboración propia

⁷⁶ La nacionalidad de cada documento se asignó teniendo en cuenta el lugar donde se realizó la investigación, independientemente de su lugar de publicación.

1.4.1 La Educación Religiosa en Hispanoamérica: Entre laicidad y secularización

La ERE ha hecho parte de los sistemas educativos de Hispanoamérica desde la primera evangelización católica, la organización educativa colonial, pasando por los sistemas educativos nacionales desde la colonia hasta hoy, en un marco global y neoliberal dominante. Así, deben diferenciarse sus diferentes finalidades, formatos y métodos. De ahí que el campo de conocimiento sea amplio, pues nos referimos a una realidad presente en la escuela por más de cinco siglos, pero a su vez, reconstituida y transformada para adaptarse a los cambios de la contemporaneidad.

El abordaje de la ERE en Hispanoamérica muestra un panorama amplio y diverso, cuyas especificidades pueden tomar formas variadas según el país. Una mirada general da cuenta del interés por parte de maestros, investigadores y expertos, demostrado en una copiosa y seria producción académica durante los últimos años en revistas, repositorios académicos, prensa y blogs. Se advierte que la categoría Educación Religiosa Escolar amplía los marcos de investigación tradicionales (relaciones Estado -Iglesia) hacia otras nociones como: ciudadanía, género, subjetividad, pluralismo, diversidad, entre otras.

Aunque el principio laico de no interferencia entre iglesias y Estado es claro conceptualmente, el modelo de ERE de cada país está determinado por la interpretación, diversa y compleja del *principio de laicidad* en el ordenamiento constitucional de cada país. La palabra *laicidad* se usa generalmente para designar el atributo jurídico de aquellos Estados cuyo funcionamiento es independiente respecto de las creencias, normas e instituciones religiosas⁷⁷.

Para avanzar en este trabajo, importa despejar las ambigüedades generadas entre los estudiosos alrededor de los términos secularización y laicidad. Asumimos las puntualizaciones que Roberto Blancarte, ha aportado tras revisar con cuidado la trayectoria de esta discusión. Este sociólogo de las religiones propone distinguir:

Por un lado, el proceso general de secularización, el cual incide en el conjunto de las esferas de acción social en las que actúan los individuos y, por el otro, el proceso de laicización, es decir de secularización de la esfera de la política o del Estado. Podemos entonces entender la aparente paradoja del mundo contemporáneo: por un lado, el proceso de secularización general sigue avanzando, sobre todo en las esferas con mayor inmunidad a las regulaciones morales o religiosas,

⁷⁷ Mariana Molina, “Formación escolar, religiosidad y ciudadanía: una aproximación a la laicidad en Chile y México,” en *Educación católica en América Latina: un proyecto en marcha*, eds. Patricia Imbarack y Cristóbal Madero, SJ (Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019), 120.

como es la del mercado o la de la ciencia. [...] Por el otro, la religión “regresa” (si alguna vez se fue) a la esfera política. Todo lo cual genera una tensión social y política que se resuelve de manera diversa en el mundo, de acuerdo con las trayectorias históricas específicas de cada país.⁷⁸

Tras un análisis amplio, al cual remitimos, sugiere una noción, a la vez práctica y compleja, de *laicización*, que será de gran utilidad para nuestro propósito: La laicización podría definirse entonces como el proceso de secularización de la esfera del Estado o de la política, pero también (y esto es central) de los ámbitos de la cultura, la educación y la ciencia, en la medida que éstos se institucionalizan y caen bajo control o supervisión del Estado. Por ejemplo, cuando la educación, privada o pública, pasa a estar bajo supervisión estatal, en la medida que se considera un asunto de interés público. Lo mismo sucede con la ciencia y la práctica médica o en general con la salud pública⁷⁹. Dicho esto, podemos dar paso a una clasificación constitucional en tres categorías, según la definición institucional de laicidad en los países hispanoamericanos:

Tabla 3. *Clasificación constitucional de la laicización en países latinoamericanos*

Clasificación constitucional	País
Con Religión oficial	Costa Rica
Sin religión oficial con colaboración expresa entre Iglesia católica –Estado	Argentina
	España
	Perú
	Bolivia
Sin religión oficial evitando dar beneficios a alguna religión en particular	Brasil
	Chile
	Colombia
	Ecuador
	México
	Uruguay
	Venezuela

⁷⁸ Roberto Blancarte, «¿Por qué la religión “regresó” a la esfera pública en un mundo secularizado?» *Estudios Sociológicos* XXXII, (2015): 666.

⁷⁹ Blancarte, “¿Por qué la religión ‘regresó’...,” 665-666? «Hay que señalar en primer lugar la existencia de una enorme confusión acerca de los conceptos de secularización y laicidad. El primero suele ser utilizado en los países anglosajones y en general en los de habla inglesa, mientras que el segundo es de uso común en los países latinos, agravado por el hecho de que los franceses inventaron en la segunda mitad del siglo xix el neologismo “laicidad” (*laïcité*) y su derivado *laïque* (separado de la religión), para distinguirlo del vocablo *laïc*, de uso frecuente para designar al feligrés común de la Iglesia católica. De hecho, la confusión se inicia desde el momento en que no suelen utilizarse los vocablos equivalentes secularización/laicización; secularidad/laicidad; secularismo/laicismo; secular/laico. Para efectos de esta exposición privilegiaremos la pareja secularización/laicización, pues ésta nos permitirá entender la aparente paradoja del papel de la religión en la era actual».

Fuente: <https://www.pewforum.org/2017/10/03/many-countries-favor-specific-religions-officially-or-unofficially/> .
Adaptación propia.

Aunque estas interpretaciones están garantizadas por los pactos internacionales que, en el marco de los derechos humanos, han suscrito los países, es posible ver diferencias en la comprensión de laicidad. En los casos uruguayo y mexicano se da una laicidad excluyente de lo religioso del sistema educativo estatal, y en el caso argentino una laicidad subsidiada. Las distintas comprensiones de lo laico condicionan no sólo a la asignatura de educación religiosa, sino que trasciende a la presencia y uso de símbolos religiosos y la celebración de ritos religiosos en la escuela pública.

El caso de Brasil es similar. Las comprensiones de laicidad y secularización dieron origen a la Constitución Brasileña de 1891, que adoptó un modelo de enseñanza laica según el nuevo ordenamiento jurídico de laicidad, principio que continuaría con la Constitución de 1934, aunque permitiendo la colaboración entre iglesias y el Estado Federal⁸⁰. La exclusión de la enseñanza religiosa no se hizo sin negociaciones previas, y permitiendo a los estudiantes participar en catequesis en espacios no escolares. Este debate ha dado lugar a una legislación importante, como leyes contra “signos religiosos ofensivos” en la escuela. Finalmente, la Constitución de 1988 mantuvo la enseñanza religiosa en escuelas públicas, aunque con carácter no obligatorio y sólo aplicable para los niveles de básica primaria y secundaria, excluyendo la media, técnica o superior⁸¹. La problemática de la enseñanza religiosa en Brasil generó una amplia discusión sobre el pluralismo religioso, que se ha hecho más evidente en los últimos años, las discusiones sobre la enseñanza religiosa en escuelas públicas, ha estado lejos de representar un consenso democrático, pues persisten pugnas por la definición de su orientación filosófica; si es que ésta debe ser confesional, interconfesional o solamente centrarse en la historia de las religiones⁸². Ahora se verá la aproximación temática de la literatura analizada en este estado del arte:

⁸⁰ Emerson Giumbelli. «Ensino religioso em escolas públicas no Brasil: Notas de pesquisa.» *Debates do NER*, (2008)

⁸¹ Alejandro Ortiz Cirilo. «Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México.» *Política y Cultura*, nº 54 (2020): 133-156.

⁸² Ortiz, *Regímenes convergentes de educación laica...*, 140.

1.4.1.1 Análisis jurídico

La educación religiosa forma parte de los planes de estudio de los sistemas educativos de Hispanoamérica, bien sea en su oferta pública o privada. Entre las funciones del Estado moderno está la de gestionar la educación para sus ciudadanos, por lo que le compete abordar en su ordenamiento constitucional los principios desde los cuales debe comprenderse la educación religiosa, pues la escuela, como institución pública, debe estar acorde con las normas constitucionales. En Hispanoamérica es posible identificar tres tipos de lenguaje constitucional sobre lo religioso.

El primero de ellos, es el caso de Costa Rica, como único Estado en donde se asume una religión oficial, el catolicismo. Esto no significa que no haya libertad religiosa para otras iglesias, pero de modo explícito se privilegia una religión oficial.

Un segundo tipo hace referencia a los Estados que, si bien no tienen una religión oficial, presentan una colaboración expresa con alguna institución religiosa. Es el caso de Argentina, España y Perú. De igual forma se garantiza la libertad religiosa, pero hay una colaboración expresada en políticas o acciones gubernamentales que claramente favorecen una (o en algunos casos, más de una) religión sobre otras, generalmente con beneficios legales, financieros u otros beneficios prácticos. Estos países pueden o no mencionar la religión favorecida en su constitución o leyes; si lo hacen, a menudo es como la religión “tradicional” o histórica del país (pero no como la religión oficial del Estado). Algunos de estos países también exigen la libertad de religión en sus constituciones, aunque, en la práctica, no tratan a todas las religiones por igual⁸³.

Un tercer tipo se refiere a los Estados sin religión oficial o preferida que buscan evitar dar beneficios tangibles a un grupo religioso sobre otros (aunque pueden proporcionar beneficios a muchos grupos religiosos). Muchos países en esta categoría tienen un lenguaje constitucional que exige la libertad religiosa. En esta clasificación encontramos a: Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Uruguay y Venezuela.

Así, se plantea la pregunta sobre cómo los Estados gestionan la educación religiosa en sus sistemas educativos. Al examinar la historia de la región se constata que este debate ha estado

⁸³ Research Center, April 11, 2017, “Global Restrictions on Religion Rise Modestly in 2015, Reversing Downward Trend”

presente desde los primeros años de independencia y ha dado lugar a diferentes posiciones y matices, pasando desde ordenamientos constitucionales con una importante influencia religiosa, hasta propuestas con un ordenamiento jurídico que excluye totalmente cualquier influencia de este tipo.

En este abanico, una primera forma de gestión de la ERE fue la realización de concordatos celebrados entre el Vaticano y algunos países hispanoamericanos durante el siglo XIX. Un Concordato es un tratado internacional que firma la Santa Sede de Estado a Estado, por medio del cual la Iglesia Católica reivindica su autonomía para adelantar su misión evangelizadora, a su vez que es reconocida como un Estado, regulando así sus relaciones con el poder civil⁸⁴. Tal figura ha permitido que, en varios países, a la Iglesia Católica le hayan sido delegados importantes temas sociales, como la asistencia social o la educación.

Entre los Concordatos más representativos para la región se encuentran los celebrados por el papa Pío IX entre 1851 y 1862, los primeros celebrados con Bolivia y España (1851). Le siguieron los de Costa Rica (1852), Ecuador I (1861) Honduras (1861), Nicaragua (1861), Salvador (1862) y Venezuela (1862), a los que hay que agregar los firmados bajo el pontificado de su sucesor, León XIII (1878-1903): Ecuador II (1881), Guatemala II (1884) y Colombia (1887)⁸⁵. Con posterioridad, cada país fue revisando y actualizando los términos de estos acuerdos según sus necesidades y particularidades, en especial cuando los sistemas educativos se han ido reformando y modernizando, al ritmo de sus procesos de consolidación como Estados-nación.

1.4.1.1.1 Laicidad excluyente y laicidad subsidiaria

Esta clasificación constitucional de los países permite una primera aproximación sobre la educación religiosa como asunto estatal, según éste defina el asunto de la laicidad. Para Flavio Pajer, el principio de la laicidad es claro: “el Estado no interfiere en los asuntos internos de las religiones y las religiones no interfieren en la organización del Estado”⁸⁶. Pero los distintos recorridos con que cada país interpretó este principio, presentan variaciones, como se verá a continuación.

⁸⁴ John Alexander Garzón, *El Concordato desde una perspectiva histórico-política de los dos partidos tradicionales en Colombia* (tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2011).

⁸⁵ Carlos Salinas Aráneda, «Los concordatos celebrados entre la Santa Sede y los países latinoamericanos,» *Revista de Estudios Histórico-Jurídicos* 35 (2013): 7.

⁸⁶ Flavio Pajer, *Educación y religión en Europa: un camino de cincuenta años (1960–2010)* (Madrid: PPC Editorial, 2012), 67.

En países como Uruguay, que declara la libertad religiosa en su constitución, la ERE no hace parte del sistema educativo público. Es posible identificar un tipo de laicidad excluyente del factor religioso, denominada laicismo. En 1861, el gobierno nacionalizó los cementerios de todo el país y rompió su afiliación con las iglesias. Poco después, el gobierno prohibió que éstas tuvieran un rol en la educación pública y que emitieran certificados de matrimonio⁸⁷. Luego el 6 de abril de 1909 se suprimió totalmente la educación religiosa de la enseñanza pública, aunque durante el proceso de negociación de la reforma educativa, la posición de la iglesia católica fue la de optar por una laicidad que incluyera y respetara la diversidad religiosa, lo cual se logró únicamente en su oferta privada⁸⁸.

Esta postura de laicidad radical o excluyente, es criticada por las iglesias con el argumento de que entra en conflicto con el derecho que tienen los padres de familia en la elección de la educación para sus hijos. El Estado debería ser neutro frente a lo religioso, pero los padres de familia son quienes deben decidir el tipo de educación para sus hijos. Según sus críticos, el “modelo educativo laicista no permite a los padres ejercer su derecho, ya que el Estado subsidia un solo modelo de enseñanza”⁸⁹. Una noción que es frecuentemente difundida, “la religión es una cuestión privada”, se problematiza desde una tesis jurídica y sociológica conocida como “comunitarismo”, pues considera que las religiones son ante todo comunitarias, lo que no quiere decir que no pasen por procesos de individualización⁹⁰.

Tras duros conflictos ideológico-políticos, las nuevas realidades socio-culturales demandan una laicidad que, a la par que tenga claros los límites de las relaciones iglesias-Estados, permita el ejercicio y la garantía de la libertad religiosa y la libertad de cultos de sus ciudadanos. Para esta segunda postura, la de un liberalismo pluralista, los estados no deben entender la neutralidad como algo estático o indiferente al hecho religioso, sino garantizar el derecho a la libertad religiosa de sus ciudadanos: “Solo el orden democrático puede proteger la pluralidad de las culturas cívicas basadas en identidades diferentes”.⁹¹

⁸⁷ Néstor Da Costa, *The Religious Sphere in Uruguay: An Atypical Country in Latin America* (conferencia presentada en el Pew Research Center, Washington D.C., 2014).

⁸⁸ José Gabriel González Merlano, «Educación y religión en Uruguay: historia y perspectivas,» *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión* 2, n.º 1 (2016): 15.

⁸⁹ González Merlano, «Educación y religión en Uruguay,» 38.

⁹⁰ Rafael Díaz-Salazar, «Modernización, religiones y laicidad en el sistema-mundo,» *Sistema. Revista de Ciencias Sociales* n.º 239 (2015): 68.

⁹¹ Díaz-Salazar, «Modernización, religiones y laicidad en el sistema-mundo,» 76.

En el caso argentino también es posible identificar otra comprensión de la laicidad estatal. En la Constitución de 1853 y luego en la de 1994, nunca se hizo una separación formal entre Iglesia y Estado. Ambas contemplaron la libertad de cultos, aunque no la igualdad religiosa, ya que otorgó un lugar privilegiado de la Iglesia Católica frente a otras.⁹² El carácter independiente de las provincias argentinas frente al gobierno nacional, generó una situación heterogénea y cambiante respecto a la laicidad, expresándose de manera diferente a las leyes nacionales a lo largo del tiempo.

A finales del siglo XIX, la Constitución Argentina le otorgó autonomía a las provincias para que construyeran sus propias leyes en educación. En 1884, con la realización del Congreso Pedagógico Nacional, se aprobó la ley de educación 1420, que no tenía ninguna referencia a la laicidad del sistema educativo, pero establecía la implementación de la ERE fuera del horario escolar. A partir de allí, las provincias comenzaron a legislar sobre distintas concepciones de la laicidad: laicidad en la escuela, pero ERE por fuera del horario escolar. Años más adelante, algunas provincias la irían incorporando al horario de las escuelas públicas, con docentes designados por el gobierno y autorizados por la Iglesia. En 1954, el presidente Juan Domingo Perón se enfrenta, por distintas razones, a la Iglesia Católica, y en 1955 el Congreso suprime la enseñanza de la religión católica en todo el país.⁹³ En 1992 se da la transferencia de todo el sistema de educación primaria, secundaria y terciaria a las provincias. Al año siguiente se sancionaría la Ley Federal de Educación 24195 que abre de nuevo la posibilidad de incluir la ERE, ya dentro o fuera del horario escolar, de forma opcional y no obligatoria⁹⁴.

En México, la Constitución de 1857 dejó de considerar la religión católica como religión oficial y estableció el principio de enseñanza libre en su artículo tercero.⁹⁵ Durante su reglamentación posterior, la ERE fue quedando únicamente en la oferta privada educativa. Luego en la constituyente de 1916, se prohibió la ERE tanto en la educación pública como en la enseñanza primaria particular. Posteriormente, en 1934 quedó totalmente prohibida cuando el Estado asumió la educación de carácter socialista. Desde 1946 a 1991, se asume la educación de carácter laico. En

⁹² Laura Graciela Rodríguez, «Enseñanza religiosa y educación laica en Argentina (1884–2015),» *Prohistoria* 21, n.º 30 (2018): 184.

⁹³ Rodríguez, «Enseñanza religiosa y educación laica en Argentina,» 191.

⁹⁴ Marcelo Jorge Navarro y Lorena Sánchez, «Educación pública y religiosa: debate jurídico, la escena en los medios de comunicación,» *La Trama de la Comunicación* 19, n.º 1 (2015): 165–175.

⁹⁵ Jorge Adame, «Derecho a la educación religiosa en México,» en *Diez años de vigencia de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público*, (Ciudad de México: Secretaría de Gobernación – Universidad Nacional Autónoma de México, 2003), 25.

1992 se reconoce el derecho de dar e impartir educación religiosa, con lo cual las instituciones privadas vuelven a impartir la ERE.

En Colombia, a partir de la Constitución de 1991 el Estado garantiza la libertad de cultos. Esto puso fin a más de cien años de régimen concordatario, marco jurídico en el que la educación religiosa estuvo asociada a la confesionalidad del Estado, quien había asumido el catolicismo como la religión oficial de la nación. Sin embargo, la Ley General de Educación de 1994, incluye la educación religiosa dentro de las “áreas obligatorias y fundamentales”, de modo que “corresponde por mandato de la Ley 115/94 y de conformidad a lo previsto por la Ley estatutaria 133/94, al Ministerio de Educación Nacional diseñar los lineamientos generales para la enseñanza de la educación religiosa” pero a su vez, en desarrollo de los principios de respeto a la “identidad cultural nacional, regional y local”, establece que cada institución escolar es autónoma, a través del diseño de un Proyecto Educativo Institucional (PEI), para fijar sus criterios curriculares.⁹⁶ Esto implica, por lo menos para la educación religiosa escolar pública, la redefinición de su estatuto epistemológico y pedagógico, al igual que la búsqueda y redefinición de su objeto de estudio. La legislación educativa que surge a partir de la Constitución, se encamina a que el docente de educación religiosa no utilice su cátedra de forma proselitista, en favor de un determinado credo o institución religiosa, y que se respete el derecho de los estudiantes a su libertad de conciencia, a la vez que se garantice el derecho de los padres de familia.⁹⁷ Sin embargo, en la escuela se dan dinámicas sociales que posicionan a los sujetos frente a lo religioso, y que no necesariamente tienen que ver con la confesionalidad del maestro de educación religiosa.

⁹⁶ “La educación religiosa se impartirá de acuerdo con la Ley estatutaria que desarrolla el derecho de libertad religiosa y de cultos, Ley 133 de mayo de 1994. [...] La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos oficiales no está circunscrita a ningún credo ni confesión religiosa sino a un área del conocimiento para el logro de los objetivos de la educación básica, garantizando que en los establecimientos educativos estatales ninguna persona será obligada a recibirla, pero para efectos de la promoción y evaluación de los alumnos cada institución deberá decidir en su PEI, de acuerdo a las condiciones de su entorno, cultural y social los programas a desarrollar con aquellos alumnos que hacen uso de su legítimo derecho a no recibirla”. MEN “La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos”. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86905.html>.

⁹⁷ “Artículo 5°. Libertad religiosa. Los estudiantes ejercen su derecho a la libertad religiosa al optar o no por tomar la educación religiosa que se ofrece en su establecimiento educativo, aunque no corresponda a su credo, [...] Esta decisión deberá ser adoptada por los padres o tutores legales de los menores o por los estudiantes si son mayores de edad. [...] Artículo 6°. [...] Ningún docente estatal podrá usar su cátedra, de manera sistemática u ocasional, para hacer proselitismo religioso o para impartir una educación religiosa en beneficio de un credo específico.” Ministerio de Educación Nacional. «Decreto 4500.» Bogotá, 19 de Diciembre de 2006

Para algunos autores, la legislación que regula el enfoque de la ERE en Colombia es contradictoria y en algunos puntos incumplible⁹⁸. No se resuelve la contradicción de la legislación que, por una parte, hace de la ERE área obligatoria dentro del plan de estudios, mientras que al mismo tiempo la constitución menciona que “ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa”⁹⁹. Por otro lado, el sistema de educación colombiano no cuenta con el personal que permita garantizar a los estudiantes no católicos una educación religiosa y moral de acuerdo con la religión a la que pertenece expresado en la ley 133 de 1994 por la cual se desarrolla el derecho a la libertad religiosa y de cultos.

1.4.1.1.2. Prácticas religiosas dentro de la escuela

El caso argentino muestra que el debate no se da solo en torno a la ERE, sino de las prácticas religiosas dentro de la escuela. En el año 2008, la Asociación por los Derechos Civiles y un grupo de padres, iniciaron una acción colectiva pidiendo que se garantizara la neutralidad del Estado en materia religiosa. Solicitaron eliminar las prácticas religiosas cotidianas como el rezo inicial al comenzar la clase y la bendición de los alimentos. En el 2012, un juez les dio la razón y ordenó al Estado el cese de esas prácticas en primaria. Esto ocasionó nuevamente el debate sobre la presencia de la ERE en la escuela, dejándola nuevamente por fuera del horario escolar en 2017. Todo este debate jurídico se ha dado en un escenario político de cooperación oficial con la Iglesia Católica, lo que podría entenderse como una “laicidad subsidiada, entendida como un tipo de Estado que presenta una fuerte matriz católica en su génesis e historia (...) donde el Estado sigue interpelando a las instituciones religiosas en la proyección de sus políticas públicas”.¹⁰⁰

Esto permite ver que el análisis no se remite únicamente a la clase de educación religiosa como tal, sino también al conjunto de prácticas religiosas dentro de la escuela. Así lo señala el colombiano Alexander Ruiz: “Las prácticas religiosas en la sección primaria de nuestras escuelas públicas se encuentran claramente naturalizadas. No se ponen en suspenso, no son objeto de cuestionamiento, de hecho, se asumen como parte del acervo cultural e identitario de nuestros

⁹⁸ William Beltrán, «La clase de religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación,» *Theologica Xaveriana* (2020): 1–29.

⁹⁹ República de Colombia. “Constitución política de Colombia 1991”, Artículo 68

¹⁰⁰ Juan Cruz Esquivel, «Laicidad en el Cono Sur,» en *Diccionario de religiones en América Latina*, (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica – El Colegio de México, 2018), 314.

niños”¹⁰¹. Sin embargo, se encuentra un antecedente importante: en Colombia en el 2016, cuando la Corte Constitucional rechazó la solicitud de retirar un crucifijo de madera que se encuentra ubicado en la sala plena de la Corte, con el argumento de que, si bien Colombia es un Estado laico, debe respetar todas las creencias religiosas¹⁰². Ante una solicitud similar en Italia, cuando se solicitó retirar los símbolos religiosos de las escuelas públicas de Italia, la gran sala del Tribunal Europeo de Derechos Humanos falló a favor de no retirarlos, bajo el argumento que “no toda presencia de elementos religiosos en espacios públicos tiene fuerza suficiente para lesionar derechos fundamentales”¹⁰³.

Las dinámicas y tensiones religiosas en América Latina siguen presentes. Si bien la modernidad auguró una sociedad al margen de lo religioso, en lo que respecta a la ERE, los Estados nacionales siguen debatiendo sobre diversos caminos jurídicos para ejercer la laicidad. Caminos atravesados por álgidos debates políticos, pedagógicos y jurídicos¹⁰⁴ sobre los cuales se va construyendo la correspondiente jurisprudencia. “El prolongado debate sobre la laicidad o confesionalidad de la educación ha dificultado el verdadero debate de fondo acerca de la contribución de la educación a la construcción de la ciudadanía democrática y de las identidades colectivas”,¹⁰⁵ aseveran dos analistas. Esta investigación se pregunta por el alcance de esta afirmación.

¹⁰¹ Alexander Ruiz, *La tinta indeleble: escuela y sociedad en el espacio autobiográfico* (Bogotá: Aula de Humanidades, 2016), 84.

¹⁰² <https://www.elspectador.com/noticias/judicial/corte-constitucional-nego-peticion-para-retirar-cristo-en-la-sala-plena/>

¹⁰³ Luis Manent, «El lugar de los símbolos religiosos en los espacios públicos,» *Corts. Anuario de Derecho Parlamentario* n.º 1 (2013): 29; y José Ramón Polo Sabau, «Símbolos religiosos, escuela pública y neutralidad ideológica estatal: el caso del crucifijo,» *UNED. Revista de Derecho Político* (2012): 271–292.

¹⁰⁴ La educación religiosa confesional en las escuelas públicas brasileñas es constitucional según la ley actual cuando se ofrece de manera voluntaria, como lo determinó la decisión de 2017 del Supremo Tribunal Federal en el caso ADI 4.439, aunque su implementación práctica enfrenta importantes desafíos constitucionales con respecto a la igualdad de acceso entre las denominaciones religiosas y la neutralidad del Estado: Victor Sales Pinheiro y Victor Cláudio Araújo Piçanco da Silva, “A legitimidade constitucional do ensino religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI,” *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión* 6, n.º 1 (2020), 1.

. En Colombia, se debate desde el derecho constitucional según Sergio Alejandro Fernández. *La Clase de religión y el Estado Laico en Colombia*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2015.

¹⁰⁵ Loreto Moya y Francisco Vargas, «¿Clases de religión en el sistema educativo público? Una revisión de antecedentes internacionales,» *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa* 7, n.º 1 (2017): 29.

1.4.1.2 Análisis historiográfico

Si situamos el debate religioso a partir de las independencias latinoamericanas del siglo XIX, más de dos siglos de historia han configurado a la ERE tal y como la conocemos hoy. En este sentido, los estudios encontrados, sobre la ERE en los siglos XIX y XX permiten realizar un encuadre para comprender las condiciones sociales, políticas y económicas de la relación entre la Iglesia Católica y el Estado en las nacientes repúblicas. La Iglesia contribuyó significativa y conflictivamente a los proyectos conservadores o liberales de nación, conflictos que desembocaron en la configuración de los sistemas educativos actuales, desde las primeras nociones de instrucción pública, pasando por la confrontación del catolicismo con el liberalismo, que llevó incluso a guerras civiles, y recientemente a las actuales constituciones de corte mayoritariamente pluralista y multicultural.

Abordar los principales elementos de la historia de la educación hispanoamericana es una tarea amplia a la que siguen recurriendo quienes se preguntan por la ERE. De esta manera al construir el marco histórico de la ERE, es importante recordar que lo religioso, como parte de la cultura, ha dado “identidad a la historia, marcando o dejando huella de la forma como cada comunidad humana, local o globalmente va construyendo horizontes de la comprensión del mundo y de la realidad”¹⁰⁶. Ese encuadre histórico ayuda a situar los distintos momentos de confrontación entre los proyectos políticos y los intereses institucionales, sobre la necesidad y la pertinencia de sistemas escolares laicos, en el marco de la oferta pública educativa frente a sistemas escolares confesionales.

Si bien la configuración de lo educativo durante los siglos XIX y XX depende de las particularidades de cada país, es posible identificar unos rasgos comunes, dada la pesada herencia del Patronato Regio colonial. Desde el siglo XVI, las relaciones entre la Iglesia Católica y los Estados fueron reguladas por el Real Patronato de Indias, concedido por el Papa a la Corona Española, lo cual le permitió administrar las tierras conquistadas. La Iglesia cooperaba con el rey bajo el compromiso de evangelizar los pueblos, a su vez que dirigía las tareas de educación, hospitales e instituciones caritativas¹⁰⁷. La Iglesia era la encargada de enseñar el español, la religión

¹⁰⁶ David Lara Corredor et al., «Educación religiosa escolar como mediación para comprender la realidad,» *Magis. Revista Internacional de Educación* 7, n.º 15 (2015): 19, <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m7-14.erem>

¹⁰⁷ Aline Helg, *La educación en Colombia, 1918–1957: una historia social, económica y política* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987).

y habilidades manuales. Ella concedía a los maestros el permiso para poder enseñar, según sus aptitudes morales. A lo largo del siglo XIX se perfiló un panorama de fondo:

Los diferentes partidos políticos que disputaban el control del Estado coincidían en que la instrucción pública debía ser una prioridad gubernamental, que la educación elemental debía ser universal, obligatoria y gratuita, y que el Estado debía fomentar las instituciones educativas públicas de nivel medio y superior; las diferencias que los dividían consistían en cómo organizar la administración y el control de los fondos de la instrucción pública, de manera centralizada o federal, en la presencia de la religión en el currículum oficial y en la participación o no de los agentes religiosos. Enseñar o no religión en las escuelas fue uno de los frentes en los que se manifestaron las luchas por el poder entre los grupos políticos que sostenían diferentes proyectos sociales, con la intención de reproducir o cambiar las relaciones de poder. No obstante que en términos generales los grupos contendientes tenían una concepción liberal, fueron identificados los dos grupos más poderosos, como conservadores y liberales.¹⁰⁸

Ya en el siglo XX, a nivel eclesial, el acontecimiento más importante fue la realización del Concilio Vaticano II. Este siglo va a tener condiciones distintas a las que el catolicismo experimentó durante el siglo XIX en su relación con el mundo. Después de Vaticano II, el “otro” ya no es el intruso en las sociedades tradicionales al que había que oponerse (el laico, el comunista, el protestante, el musulmán), sino alguien con el que hay que habitar pacíficamente¹⁰⁹. La globalización y su movilidad humana y cultural se presenta como el gran desafío para la iglesia como institución. A la par de los acontecimientos históricos de los siglos XIX y XX, se vive un importante desarrollo de la reforma protestante del siglo XVI, otra clave para la posterior comprensión de la libertad religiosa y la libertad de cultos en Hispanoamérica. Este proceso se analizará con más detalle en el apartado de las nuevas realidades socioculturales.

Decíamos que la educación religiosa -para el caso católico- debe pensarse en clave de la reforma que planteó el Concilio. Cada una de las sucesivas Conferencias generales¹¹⁰ del Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM) planteó el asunto educativo como fundamental para la sociedad y la cultura, siendo una importante referencia para la redacción de los textos de ERE

¹⁰⁸ Adelina Arredondo, «De la educación religiosa a la educación laica en el currículum oficial de instrucción primaria en México (1821–1917),» *Espacio, Tiempo y Educación* 4, n.º 2 (2017): 254.

¹⁰⁹ Andrea Riccardi, «Lecciones de las reformas del siglo XX,» en *La reforma y las reformas en la Iglesia*, editado por Antonio Spadaro y Carlos María Galli (Madrid: Sal Terrae, 2016), 130.

¹¹⁰ Se han realizado cinco Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano: Rio de Janeiro (1955), Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007).

católicos.¹¹¹ De hecho, las Conferencias van a ir estableciendo diferencias entre la ERE pública y privada.¹¹² Si bien la lectura de la historia de la ERE en los siglos XIX y XX se comprende desde las discontinuidades y tensiones, el concilio plantea una lectura histórica diferente, ya que sostiene que la teología otorga autoridad teológica a los acontecimientos históricos.¹¹³ Así, abre paso a una forma de reflexión menos deductiva y dogmática, típica de la teología del siglo XIX, a una más inductiva, que presta oído a la historia y a la experiencia, como propone el Vaticano II.¹¹⁴ Igualmente, como fruto de la recepción del Concilio se va configurando el método ver–juzgar–actuar como método teológico. Empero, esta forma de hacer teología en América Latina no estuvo exenta de debates y controversias, especialmente los que suscitó la Teología de la Liberación.

El aporte de la historiografía a la ERE radica, entonces, en que permite dar cuenta del complejo proceso de configuración de la ERE, según las necesidades y realidades sociopolíticas de cada época, para comprender los desafíos para el debate actual.

1.4.1.3 Análisis sobre las nuevas realidades sociales y educativas

La mirada histórica permite entender que los planes de estudio están llamados a responder a las problemáticas contextuales de cada país. Esto implica una lectura de los cambios socio-religiosos sucedidos en la región. Particularmente, en los documentos localizados se registra el abordaje de dos elementos característicos de esta época: la globalización y el pluralismo religioso.

Aunque en la literatura se encuentran pocos estudios de carácter cuantitativo¹¹⁵ que aporten datos sobre la evolución religiosa de las personas y su afiliación, creencias y prácticas en Hispanoamérica, estudios cualitativos permiten dar cuenta de un generalizado desinterés por las cuestiones religiosas, particularmente por parte de jóvenes y adolescentes.¹¹⁶ Esto se hace más

¹¹¹ Cristóbal Madero, S.J., «New Thinking about Catholic Education from Latin America: What the Bishops Said at Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992), and Aparecida (2007),» *International Studies in Catholic Education* 10, n.º 1 (2018): 30–43.

¹¹² Patricio Araya, «La educación religiosa escolar en el magisterio de la Iglesia: apreciación desde el contexto sociocultural chileno,» *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa* 4, n.º 1 (2014): 1–20.

¹¹³ Carlos Schickendantz, «Autoridad teológica de los acontecimientos históricos: perplejidades sobre un lugar teológico,» *Revista Teología* 51, n.º 115 (2014): 157–183.

¹¹⁴ Schickendantz, «Autoridad teológica de los acontecimientos históricos,» 182.

¹¹⁵ Se destaca el análisis realizado por Cristóbal Madero S.J sobre el comportamiento de la matrícula de niños y jóvenes en instituciones católicas entre 1970 y 2015 en: Patricia Imbarack, y Cristóbal Madero S.J. *Educación católica en Latinoamérica: un proyecto en marcha*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 2019 y, José María Siciliani Barraza. *Educación religiosa escolar en colegios católicos de Colombia: Análisis estadístico e interpretación*. Bogotá: Ediciones Unisalle, 2021.

¹¹⁶ Jorge Baeza y Rosa Aparicio, *Young People's Reality: Educational Challenges* (Ciudad del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020).

evidente en países que históricamente fueron católicos (durante la primera parte del siglo XX la población católica latinoamericana era del 90%), representando casi la mitad de la población católica global¹¹⁷. Gran parte de esa disminución de la población católica es explicada por la presencia y el crecimiento de nuevos movimientos religiosos en los que destacan los protestantismos históricos, evangélicos, pentecostales y neo-pentecostales.

En la geografía latinoamericana, el templo católico en el centro de la mayoría de las poblaciones refleja la importancia que tuvo la Iglesia en la configuración de la identidad cultural latinoamericana. Sin embargo, hoy la oferta religiosa es mucho más variada, representada en iglesias y centros de congregación religiosa que desafían de alguna manera el liderazgo y la tradición católica latinoamericana. Así se configura poco a poco el nuevo escenario de pluralismo religioso en la región, pues los nuevos movimientos religiosos incrementan su protagonismo en otras dimensiones, como la política¹¹⁸.

Los primeros registros de la actividad misionera de denominaciones no católicas en Colombia datan de 1856, cuando el presbiteriano Henry Pratt llega a Bogotá enviado por la Junta Presbiteriana de Misiones de Estados Unidos. Posteriormente se inauguran templos presbiterianos en Barranquilla en el año 1888 y en 1892 en Medellín. Otro antecedente importante del protestantismo en Colombia es la presencia de la Iglesia Bautista en las islas de San Andrés y Providencia desde 1845.¹¹⁹ Por otra parte, en el transcurso del siglo XIX la francmasonería tendría un papel importante a través de líderes políticos e intelectuales de la época.

Hoy, el mapa religioso de Hispanoamérica es cambiante y dinámico. La diversidad de iglesias, creencias, espiritualidades y nuevos movimientos religiosos ha comenzado a tomar un papel importante en la construcción social de la región, convirtiéndose en un desafío hermenéutico para la ERE. Este desafío consiste en generar diálogos interdisciplinarios, especialmente con las ciencias sociales, para comprender las dinámicas de este nuevo contexto cultural secularizado. La sociedad hispanoamericana, que se caracterizó por terminar el siglo XX siendo mayoritariamente católica, hoy se encuentra en un escenario de pluralismo, no solo en el ámbito religioso, sino en el social: “La metamorfosis del mundo es algo más que una senda evolutiva desde la cerrazón hasta

¹¹⁷ Pew Research Center. «*Religión en América Latina. Cambio generalizado en una región históricamente católica.*» Washington D. C, 2014

¹¹⁸ William Beltrán, *Del monopolio católico a la explosión pentecostal: pluralización religiosa, secularización y cambio social en Colombia* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2013), 13.

¹¹⁹ Beltrán, *Del monopolio católico a la explosión pentecostal*, 37

la apertura; equivale a un cambio histórico de cosmovisiones”.¹²⁰ . En el ámbito religioso, el siglo XXI trajo consigo una “liberalización cultural, que ha facilitado la aceptación de mensajes, creencias y rituales heterodoxos y una cierta desconfianza hacia las instituciones eclesiales dominantes”.¹²¹ De ahí que pueda plantearse el pluralismo como nuevo paradigma en el que se mueve la ERE: “La postmodernidad ha instalado el concepto de diversidad en distintos niveles, garantizando de alguna manera la presencia de aquellos que han sido postergados, olvidados o silenciados. Es un escenario propicio para la manifestación de la diversidad en lo cultural, político, étnico, feminista, ambientalista, urbano, de consumo y reivindicación sexual, y donde lo religioso no escapa de esta lógica”.¹²²

Se trata entonces de pensar la ERE en relación con el pluralismo religioso, en una dinámica que le permita no sólo el conocimiento disciplinar, sino un verdadero autoconocimiento y conocimiento del otro como afirmación de la propia identidad, abre un estilo de educación religiosa orientada a la pluralidad y la diversidad superando el viejo paradigma de la confesionalidad cerrada y absolutista¹²³

¹²⁰ Ulrich Beck, *La metamorfosis del mundo* (Barcelona: Paidós, 2017).

¹²¹ Cristián Parker, «Pluralismo religioso, educación y ciudadanía,» *Sociedade e Estado* 23, n.º 2 (2008): 284.

¹²² Luis Bahamondes González, *Transformaciones y alternativas religiosas en América Latina* (Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2013).

¹²³ Danilo Andrés Cantillo y Fredy Alonso Quintero, «Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso,» *Hojas y Hablas* (2020): 84.

1.4.1.4 Jóvenes y adolescentes: entre la hiperconectividad y la pregunta por el sentido.

En estos nuevos contextos culturalmente secularizados, aparece en las investigaciones revisadas la inquietud por la constitución de la subjetividad individual y el sentido de vida que construyen jóvenes y adolescentes. Abordar estas formas de caracterización juvenil, remite a un elemento profundo del ser humano: el de la identidad. Aportes como el del filósofo canadiense Charles Taylor para entender la identidad moderna, resultan muy útiles para analizar este panorama. Taylor considera que la comprensión dominante de nuestra época sobre tal identidad es: “la que tiene particularmente el humanismo ilustrado. El desarrollo del conocimiento científico y la penetración cada vez mayor de la razón instrumental en todos los espacios de la vida, con el fin de preservar esa vida en contra del sufrimiento y de la muerte, constituyen el registro en el que la tradición humanista secular lee el surgimiento de la identidad moderna y su progreso”.¹²⁴ Allí, el sentido se infiere como “conciencia del hecho de que existe una relación entre varias experiencias”.¹²⁵ Esto podría explicar en parte la permanencia de lo religioso y de las instituciones religiosas en la modernidad: éstas se convierten en proveedoras de sentido, lo que Berger y Luckmann llaman depósitos sociales de sentido: “la aparición de depósitos de sentido y de instituciones históricas libera al individuo de la carga pesada de solucionar problemas de la experiencia y el acto que afloran, como por primera vez, en situaciones particulares.”¹²⁶

Las investigaciones revisadas de alguna manera intentan aproximarse a la condición juvenil en el contexto actual de las tecnologías de las comunicaciones. Una rápida aproximación permite caracterizar esta población como la más conectada y la más informada de toda la historia. Esta relación de los jóvenes con las nuevas tecnologías de la información pone en tensión a una institución como la escuela, cuyas estructuras fueron pensadas para responder a las necesidades del siglo pasado. Las tecnologías de la información y la comunicación han transformado la forma en que se relacionan los jóvenes con el conocimiento y con el mundo. Incluso, esta nueva forma de relación hace que nos encontremos ante nuevas formas de subjetividad juvenil. De esta manera, la

¹²⁴ Marcela Forero Reyes, *Epifanías de la identidad: la comprensión multiculturalista de Charles Taylor* (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2008).

¹²⁵ Peter Berger y Thomas Luckmann, *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido* (Barcelona: Paidós, 1997), 32.

¹²⁶ Berger y Luckmann, *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*, 36

tecnología ha modificado en gran parte las formas cómo se relacionan los jóvenes entre sí y a la vez con sus imaginarios y comprensiones sobre lo religioso.

De ahí, entonces, que la ERE tenga que preguntarse por los procesos de configuración de identidad de las jóvenes generaciones, caracterizados por las contradicciones del mundo globalizado: se tienen más herramientas para comunicarse, pero las relaciones se van convirtiendo en vínculos artificiales y poco duraderos, o líquidos como diría Bauman, pues entre otras razones, vivir según lo que sugiere hoy el mercado, implica una individualidad que supone consumir más que si se compartiera. Vale la pena repensar una educación que no sólo se mueva al ritmo del mercado, sino que responda a las necesidades de formación de las personas.

El desafío para la ERE es estar atenta y tomar nota “de los profundos cambios que envuelven el contexto social y educativo, leer de forma crítica sus dinámicas y actuar en consecuencia no contra ni menos aún a pesar del cambio, sino dentro del cambio”.¹²⁷

1.4.1.5 . Análisis de currículos y práctica pedagógica del maestro

Las investigaciones recogidas, apuntan a desarrollar experiencias pedagógicas que revisan y problematizan los currículos de educación religiosa en algunas instituciones educativas. El currículo -tanto confesional como no confesional- plantea desafíos educativos que implican el reconocimiento de diferentes espiritualidades, creencias y tradiciones religiosas. Para su desarrollo, los sistemas educativos entran en diálogo con directrices o lineamientos de las autoridades religiosas para configurar los planes de estudio. En el caso de la Iglesia Católica, desde el Dicasterio para la Cultura y la Educación se proponen lineamientos generales que son analizados y organizados curricularmente por cada Conferencia Episcopal de cada país, apoyados por la Confederación Interamericana de Educación Católica CIEC, conformada desde 1945. Adoptar estos lineamientos y estándares en la educación pública o privada, depende de la autoridad educativa de cada país.

El análisis de los currículos implica reconocer que es allí donde se encuentra gran parte de los marcos de comprensión del hecho religioso, lo que a su vez se convierte en desafío para los maestros, los investigadores, para las estructuras que regulan y producen la ERE como área de

¹²⁷ Pajer, *Educación y religión en Europa*, 91.

conocimiento escolar y para la industria editorial que produce textos escolares¹²⁸. Los distintos recorridos históricos durante los dos últimos siglos han hecho que aún persistan saberes de carácter confesional. Sin embargo, las nuevas realidades políticas y sociales demandan un saber religioso más contextualizado, que redefine su objeto de estudio.

Una mirada general a los estudios que abordan lo curricular, da cuenta que aún la clase de ERE es abordada desde varias ópticas: propuestas que van desde la manera tradicional que hace énfasis en la confesionalidad, hasta las propuestas que excluyen cualquier rastro de confesionalidad. Maestros e investigadores han desarrollado propuestas didácticas, curriculares y evaluativas que desde el lugar de la escuela que se orientan en una u otra dirección¹²⁹. En ese sentido, el mapa de la ERE como campo del conocimiento se encuentra atravesado por interpretaciones transdisciplinarias, multidisciplinarias y desde la complejidad¹³⁰.

Un elemento característico de la ERE es el uso del texto bíblico, ya que para la catequesis es una forma del ministerio de la Palabra. Sin embargo, el contexto particular de la ERE requiere otros abordajes, más hermenéuticos y menos confesionales, sin desconocer la riqueza literaria de la Biblia. Sobre el uso del texto bíblico en la clase de ERE, aparece la necesidad y la importancia de “elaborar un razonamiento que contemple las circunstancias históricas, espaciales, sociales, políticas, económicas en las cuales se produjeron los documentos sagrados, que permita comprender su naturaleza como “obras de hombres” y no sólo como “revelaciones divinas intemporales y de valor eterno”¹³¹, a su vez, la importancia de aproximarse a textos sagrados de otras religiones que permitan ampliar el horizonte religioso de los estudiantes.

La ERE es una actividad académica que tuvo su origen en la praxis pastoral de la Iglesia y que posteriormente se ubicó en el marco de la misión educativa de algunos Estados, lo que requiere, especialmente en la escuela pública, que haya una diferenciación que responda al carácter laico del Estado y a la conformación de currículos de ERE que aborden problemáticas pedagógicas más contextuales y menos institucionales. Esto implica comprender la ERE en un marco

¹²⁸ Andrés Riveros, «De-efectos-de: textos escolares de educación religiosa escolar como lugarización de lo nacio-religioso» (tesis de maestría, Universidad de los Andes, Bogotá, 2013).

¹²⁹ Ciro Moncada, *Perspectivas de la educación religiosa desde los estudios de la religión* (Bogotá: Ediciones USTA, 2020), 14.

¹³⁰ Jaime Bonilla, *Educación religiosa escolar en perspectiva de complejidad* (Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2015).

¹³¹ Leonardo Tovar, «El lugar de la enseñanza religiosa en la escuela pública en Colombia» (tesis de maestría, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Bogotá, 2017), 37.

antropopedagógico que permita “la relectura de la realidad en sus distintos niveles, y ello como un aporte a la construcción de una cosmovisión desde la cual las personas toman decisiones y se desenvuelven en el mundo”.¹³²

La relación de diferenciación y complementariedad de la ERE y la catequesis corresponde al papel del maestro y su práctica pedagógica: ¿Se es maestro de educación religiosa o catequista? Es una pregunta que puede tener una respuesta evidente en la teoría, a diferencia de lo complejo que resulta responder en la práctica y sus limitaciones en la legislación. Por otra parte, las investigaciones revisadas muestran que los profesores de religión tienen una visión tradicional de la enseñanza, caracterizada por la formación en valores y asimilándola a la formación integral.¹³³ Así, cobra importancia la formación permanente y la actualización, ya que algunos maestros tienden a seguir las estrategias pedagógicas con las cuales fueron educados, desconociendo las necesidades de las nuevas generaciones y los nuevos problemas de la escuela en la modernidad.

Una de las preocupaciones de los investigadores es la formación docente, en cuanto se preguntan por las formas en que las facultades de teología y de educación han asumido la formación pedagógica y disciplinar de los profesores de religión. Aquí hay un reto importante, al ser la formación inicial de los maestros fundamental para lograr transformar el currículo de la ERE pertinente a estos contextos de pluralidad epistémica¹³⁴. Aquí radica una de las principales problemáticas del rol del maestro, ya que algunas legislaciones, como la colombiana, prohíben taxativamente usar la cátedra de educación religiosa en la educación pública como escenario de proselitismo en beneficio de alguna confesión religiosa, algo que anteriormente se refirió como una paradoja¹³⁵. Otro elemento del caso colombiano, es el número de docentes especialistas en el tema: según los datos suministrados por David Vides, de los 33.177 docentes que trabajan en las instituciones públicas de Bogotá, solo 185 están vinculados para el área de educación religiosa, es decir el 0,55%, evidenciando el déficit de maestros especialistas en el tema.¹³⁶ Incluso la

¹³² David Emmanuel Vides, «La educación religiosa escolar como espacio de formación política: marco antropopedagógico desde la experiencia de docentes de instituciones educativas distritales de Bogotá» (tesis doctoral, Universidad de La Salle, Bogotá, 2016), 298.

¹³³ Efraín Sáenz y Joel Parra, «Rol de las creencias pedagógicas de los profesores de religión sobre las estrategias evaluativas,» *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa* 8, n.º 1 (2018): 1–25.

¹³⁴ Francisco Saavedra y María Verónica Parada, «La enseñanza de la religión católica en docentes del sistema escolar chileno,» *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa* 9, n.º 1 (2019): 1–21.

¹³⁵ Ministerio de Educación Nacional. «Decreto 4500.» Bogotá, 19 de Diciembre de 2006

¹³⁶ Vides, «La educación religiosa escolar como espacio de formación política,» 165.

organización escolar cotidiana permite que docentes de otros campos de conocimiento puedan asumir horas de educación religiosa para completar su asignación académica.

Una forma de objetivación de lo curricular es la publicación de textos escolares. En este sentido, es importante analizar las condiciones en que estos textos son producidos y su influencia en las prácticas de enseñanza. Esto permite detectar en estos textos “el «efecto-de» las situaciones y coyunturas históricas que hicieron de la educación religiosa un proyecto ideológico homogeneizador, pero también se produce el «efecto» de construir una realidad discursiva a través de sus representaciones sociales e identitarias”.¹³⁷ De hecho, en el análisis curricular no solamente se analiza lo que presentan los textos, sino lo que muchas veces silencian.

Esta realidad sobre la gestión escolar abre el debate sobre otras posibilidades de organización de la ERE en los colegios públicos, donde se tiene en cuenta el pluralismo religioso:

“[...] si se abren las puertas de los establecimientos educativos públicos a los líderes de las confesiones religiosas reconocidas por el Estado colombiano, para que éstos asuman esta área de formación. En tal caso, los estudiantes podrían asistir libremente a las clases donde se enseña la doctrina religiosa de su interés. Por consiguiente, esta área no sería obligatoria para los estudiantes ni debería ser evaluada. Además, el Estado no tendría que destinar partidas presupuestales para remunerar a los profesores encargados”¹³⁸.

En cuanto a los retos, es interesante la llamada permanente de las investigaciones sobre ERE a incluir en los currículos componentes que fomenten el pensamiento crítico. Para comprender la relación entre razón y fe, es necesaria la mediación del pensamiento crítico, como elemento que ayuda a interpretar las nuevas realidades tanto al interior de la teología como los contextos socioculturales que influyen la realidad de la escuela. Educar para la dignidad y la libertad humana requiere un permanente diálogo interdisciplinar, especialmente con las ciencias sociales y con otras áreas de conocimiento para poder deconstruir saberes hegemónicos y prácticas que limitan esa libertad. Lo curricular entonces, adquiere una importancia capital en la reflexión de la ERE en los países hispanoamericanos, ya que la configuración curricular da forma a modelos de escuela y de maestro.

¹³⁷ Riveros, «De-efectos-de,» 13.

¹³⁸ William Mauricio Beltrán, «La clase de religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación,» *Theologica Xaveriana* (2020): 24. Expertos como José Luis Meza consideran que esta propuesta es sumamente problemática e inviable.

1.4.1.6 Análisis sobre la función y fundamentación de la ERE

Dada la situación jurídica, política, pedagógica y cultural reseñada hasta acá, se comprende porqué prácticamente ninguna otra asignatura escolar tiene que fundamentar su lugar en la escuela como la educación religiosa. Buena parte de la producción académica sobre ERE en América Latina se dedica a estudiar las razones por las cuales este campo de conocimiento debe estar presente en el sistema educativo. El argumento de la presencia tradicional en la escuela por años en el sistema educativo y la herencia cristiana del continente parece no ser suficiente para justificar su lugar, casi es lo contrario. Se remite entonces, a otro tipo de argumentos: desde la necesidad de una formación que garantice un mínimo de valores, hasta la importancia de estudiar el lugar de la religión en las culturas. Esto como consecuencia del ya mencionado debate entre la educación confesional y laica, y las nuevas formas de concebir una sociedad al margen de lo religioso. Pero más allá de una apología de la ERE en la escuela, esto le ha exigido ir construyendo su estatuto epistemológico y su función misma en una escuela caracterizada por la postmodernidad.

En este sentido, para el teólogo e investigador José Luis Meza, a la vez que se constituye el currículo de ERE, en cuanto disciplina escolar, también se debe configurar su estatuto epistemológico disciplinar. De esta manera, propone cuatro posibilidades para comprender el objeto de estudio de la ERE: “El hecho religioso como contenido formativo, desde el fenómeno religioso, desde la experiencia religiosa y desde el desarrollo espiritual”¹³⁹. Estas posibilidades de objeto de estudio remiten al debate sobre su estatuto como disciplina escolar, ya no como simple asignatura: “La ERE es una disciplina escolar cuyo propósito es traducir los desarrollos académicos e investigativos de las ciencias humanas que se ocupan de la religión como objeto de estudio, a los educandos y ponerlos en relación con las demás áreas del conocimiento”¹⁴⁰.

Esto implica que sobre la ERE se genere una expectativa sobre su función en la escuela. Los artículos analizados apuntan a la comprensión de la función específica de interpretar las dinámicas cambiantes del mapa religioso de la región y aportar al sentido de la formación de la subjetividad de quienes participan en la escuela. Las investigaciones sugieren, entonces, que el

¹³⁹ José Luis Meza Rueda (dir.), *La religión en la escuela: aproximaciones al objeto de estudio de la educación religiosa escolar*. (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2019), 14.

¹⁴⁰ Eduard Andrés Quitán Álvarez. «Los estudios de la religión y la educación religiosa escolar, una relación incipiente en Colombia.» En: *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*, de Natalia Cuellar Urrego y Ciro Javier Moncada, 144. (Bogotá: Ediciones USTA - Sello editorial Unicatólica, 2019): 48

papel de la ERE ya no gira en torno a educar sobre dogmas de una institución religiosa, sino a las cambiantes realidades socio políticas, en donde lo religioso tiene roles particulares.

Anteriormente, la responsabilidad de la ERE recaía en la institución eclesial. En contraste, actualmente es posible ver la necesidad de comprender lo educativo desde la corresponsabilidad de distintos actores: el Estado, la familia, las iglesias, la comunidad científica, la escuela, entre otros. De esta manera, la ERE continúa el proceso de seguir construyendo su propia identidad.

Esta identidad solo es posible en la medida que se va fundamentando teológica y pedagógicamente. De esta manera, la ERE está llamada a inspirarse en la teología latinoamericana – en el caso católico - como elemento de su fundamentación epistemológica que toma como punto de partida “al ser humano en una dimensión holística relacional y en diálogo con su contexto”¹⁴¹. Algunas experiencias concretas ven en la Teología de la Liberación, como producción propia del contexto latinoamericano, una apuesta a la experiencia comunitaria que “busca la realización de la humanidad; así, la fe, en esta perspectiva liberadora, constituye una fuerza que cambia al sujeto humano y lo impulsa a transformar las estructuras opresoras, ya sean de orden político, económico, social o espiritual”¹⁴². En la escuela pública, la ERE está llamada a realizar un diálogo con otros campos del conocimiento como la antropología, la psicología, la sociología, la historia entre otras.

De igual manera, la ERE como disciplina escolar, está llamada a fundamentarse pedagógicamente en una formación que potencie lo crítico y lo dialógico. La ERE, al ser una práctica escolar, entra en relación con conceptos como enseñanza, aprendizaje, inteligencia, desarrollo cognitivo, competencias, modelos pedagógicos, estándares, flexibilidad, calidad educativa, etc. Así, la ERE se piensa pedagógicamente en la medida que aporta a la tarea educativa de la escuela.

1.4.2 Conclusiones: Hacia el estado de la cuestión

El abordaje de la ERE en Hispanoamérica muestra un panorama amplio y diverso, cuyas especificidades pueden tomar formas variadas según el país. Una mirada general da cuenta del creciente interés por parte de maestros, investigadores y expertos, demostrado en el aumento de la

¹⁴¹ Maricel Mena et al., *Teología latinoamericana. Diagnóstico y síntesis epistemológica a partir de un estudio hemerográfico* (Bogotá: Ediciones USTA, 2017), 158.

¹⁴² Lara Corredor et al., «Educación religiosa escolar, como mediación para comprender la realidad», 25.

producción académica durante los últimos 29 años en revistas, repositorios académicos y prensa. Conceptualmente, se advierte que la categoría Educación Religiosa Escolar amplía sus marcos de investigación tradicionales (Estado-Iglesia) a otras nociones como ciudadanía, género, subjetividad, pluralismo, diversidad, identidad, laicidad entre otras.

Aunque el principio laico de no interferencia entre iglesias y Estado es claro conceptualmente, el modelo de ERE de cada país está determinado por la comprensión de laicidad en el ordenamiento constitucional de cada país, y la interpretación que sobre ésta se hagan. Aunque las interpretaciones están de alguna manera garantizadas por pactos internacionales de derechos humanos que han suscrito los países, aun así, es posible ver diferencias en la comprensión de laicidad en los casos uruguayo y mexicano (laicidad excluyente de lo religioso del sistema educativo estatal) y el argentino, peruano y español (laicidad subsidiada). Las distintas comprensiones de lo laico no sólo condicionan la clase de educación religiosa como tal, sino que trasciende al uso de símbolos religiosos en la escuela pública y la celebración de ritos religiosos.

Entender el lugar de la ERE en la actualidad requiere comprenderla históricamente, ya que su lugar se remonta a las distintas etapas de la configuración de los Estados. Conocer su historia permite comprender la práctica pedagógica del presente de la ERE. Las nuevas realidades sociopolíticas hacen una distinción del lugar actual de la ERE, en contraste a cómo se entendió en cada una de las diferentes épocas históricas de los diferentes países. En el marco de la aconfesionalidad del Estado y el respeto a la libertad religiosa de los ciudadanos, vale la pena indagar por la supuesta neutralidad, tanto de las iglesias como los Estados en materia educativa.

Dinámicas sociales como el pluralismo religioso y la globalización plantean retos importantes, no solo a la ERE sino a la escuela misma, la cual demanda cada vez más el pensamiento crítico y nuevas estructuras de pensamiento, con el objetivo de educar generaciones libres y con conciencia social, para lograr una ERE “no contra del cambio, ni a pesar del cambio, sino dentro del cambio”. Ubicar a la ERE en diálogo con las nuevas realidades sociales y educativas implica un desafío para los protagonistas de la escuela. Las actualizaciones curriculares son propias del saber pedagógico y para la ERE no es la excepción. La revisión que hacen las investigaciones publicadas da cuenta de la necesidad de reflexionar sobre currículos pertinentes al contexto social e individual y sólidamente fundamentados teológica y pedagógicamente. Aquí es fundamental el papel del maestro, cuya idoneidad no solo garantiza el ejercicio pedagógico acorde a la legislación vigente, sino una reflexión permanente de su práctica docente, especialmente sobre sus límites y

posibilidades. Tanto su formación inicial, como la permanente, son garantía para pensar la educación religiosa como un aporte a la misión formativa de la escuela. En conjunto, este balance bibliográfico apunala los elementos básicos sobre los cuales se requiere pensar el proceso de constitución de la ERE como disciplina escolar, más allá de su pasado catequístico.

Las investigaciones en torno a la educación religiosa escolar en América Latina evidencian un campo en construcción que articula enfoques pedagógicos, teológicos y sociológicos para responder a los desafíos de sociedades plurales y secularizadas. El estado de la cuestión muestra que, aunque en muchos países persisten tensiones normativas y políticas sobre su lugar en la escuela pública, la producción académica reciente ha contribuido a visibilizar la diversidad de modelos, metodologías y tensiones presentes en las prácticas pedagógicas. Estas investigaciones coinciden en abordar el campo de la educación religiosa escolar teniendo en cuenta sus complejidades y tensiones constitutivas.

2. Justificación

La educación religiosa escolar (ERE) en Colombia enfrenta desafíos significativos relacionados con la normatividad, pedagogía y formación docente. La información presentada hasta aquí, particularmente en el estado del arte, evidencia tensiones entre el mandato constitucional de pluralismo religioso y las prácticas educativas tradicionales. La investigación revela la necesidad de fundamentación epistemológica sólida que evite el proselitismo y promueva una ERE alineada con la formación integral. Los estudios destacan el potencial de la ERE para cultivar la espiritualidad humana y favorecer el diálogo intercultural. Sin embargo, persisten desafíos en la implementación de estrategias pedagógicas que respeten la diversidad religiosa. La formación docente emerge como elemento crucial para abordar estas problemáticas y resignificar el papel del maestro en la escuela colombiana.

La investigación sobre la ERE como disciplina en Colombia se justifica en tanto permite comprender las dinámicas históricas, sociales y culturales que han configurado este campo de estudio en el sistema educativo. En efecto, analizar la manera en que las instituciones formadoras de maestros han asumido la enseñanza de la ERE y los saberes que la fundamentan resulta necesario para situar sus aportes dentro de los debates académicos contemporáneos sobre educación, pluralismo religioso y secularización. En este sentido, el estudio no se limita a un ejercicio descriptivo, sino que busca dar cuenta de la configuración de la ERE como un espacio de construcción disciplinar que integra enfoques pedagógicos, teológicos y sociales.

Ahora bien, el interés pedagógico de esta investigación radica en la necesidad de mapear la manera en la que los maestros de educación religiosa han respondido a las demandas actuales de la disciplina, particularmente en su formación inicial. De ahí que en el desarrollo de la investigación se privilegiara caracterizar el corpus documental de las monografías de grado de los maestros de educación religiosa en Colombia, material sobre el que rara vez se vuelve luego que los maestros finalizan sus procesos de formación inicial. Esto conduce a valorar cómo los currículos universitarios articulan la dimensión pedagógica con la reflexión socio-religiosa y con los retos que plantea el contexto educativo colombiano.

De igual modo, la pertinencia social de esta investigación se fundamenta en la importancia de la ERE como espacio de mediación entre la diversidad cultural y religiosa del país y la formación ciudadana de los estudiantes. En sociedades caracterizadas por el pluralismo y la secularización, la

ERE puede constituirse en un lugar privilegiado para el reconocimiento de la diferencia, el fortalecimiento de la democracia y el ejercicio de los derechos humanos. Por ello, resulta esencial indagar cómo los contextos sociopolíticos y culturales inciden en la formación de maestros, configurando tanto sus prácticas como sus representaciones sobre el sentido y función de la educación religiosa escolar, además de precisar que, por lo menos en el campo normativo se encuentran hibridaciones y contradicciones sobre las que vale la pena indagar.

En consecuencia, la relevancia investigativa de este trabajo se expresa en su aporte a la consolidación de un campo de estudio que sigue siendo incipiente en América Latina. Al examinar las instituciones, los saberes y los contextos que intervienen en la formación de maestros de ERE, se generan insumos valiosos para repensar políticas públicas, orientar innovaciones curriculares y fortalecer el lugar de esta disciplina en la educación básica y media. De este modo, la investigación abre espacios académicos que permiten problematizar los elementos constitutivos de la ERE, favoreciendo un diálogo interdisciplinar que contribuya a su reconocimiento como disciplina escolar y a la construcción de propuestas educativas más pertinentes, críticas y socialmente comprometidas.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Analizar la reconfiguración de la educación religiosa como disciplina escolar en Colombia a partir de los contextos, saberes e instituciones en la formación de maestros de Educación Religiosa Escolar (ERE).

3.2 Objetivos específicos

- Examinar las transformaciones normativas y políticas educativas que han enmarcado la enseñanza de la educación religiosa escolar en Colombia a partir de la Constitución política de 1991.
- Caracterizar el campo problemático de la educación religiosa en Colombia, comprendiendo sus tensiones e hibridaciones.
- Describir y analizar el corpus documental de la formación de maestros en el marco de la formación inicial de licenciados en ERE en Colombia en los últimos 18 años.

4 Marco Teórico

El marco teórico de la presente investigación, permite situar este campo en el entramado histórico, pedagógico, jurídico y sociocultural que ha configurado su identidad dentro del sistema educativo colombiano. En él se examinan los fundamentos conceptuales que han orientado los distintos momentos investigativos del presente proyecto. En este apartado se conceptualiza la educación religiosa y la formación de maestros, el saber pedagógico y la gramática del saber escolar, y finalmente, el saber pedagógico y las disciplinas escolares.

4. 1. Educación religiosa y la formación de maestros

La educación religiosa en Colombia, está reglamentada por la ley 115 de 1994, que la considera como área fundamental y obligatoria para la educación básica y media del sistema educativo¹⁴³. La escuela colombiana actual estuvo profundamente influenciada por la matriz cristiano-católica que la configuró, asociándose a disposiciones de utilidad pública y de gobierno de los individuos. Para esto ha tenido la función de “imponer modelos específicos de verdad social, para lo cual se han valido de saberes teológicos, filosóficos, médicos, psicológicos y económicos y, recientemente, del mercadeo y la gestión”¹⁴⁴. Realizar una aproximación a la educación religiosa en el contexto de la escuela pública colombiana actual, implica entonces partir de la influencia que tuvo la institución religiosa para la configuración del sistema educativo, tal como lo conocemos hoy: “La escuela no proviene enteramente ni de la educación, ni de la pedagogía, proviene de técnicas disciplinarias (...) Máximas morales, prácticas de policía, vida en civilidad y algunos rudimentos fueron, pues, los primeros objetos del saber de la escuela pública en sus inicios”¹⁴⁵.

¹⁴³ Congreso de la República de Colombia, *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación* (Bogotá: Congreso de la República, 1994), art. 23, núm. 6.

¹⁴⁴ Luis Fernando Vásquez Zora, “Introducción,” en *Escolarizar, enseñar, aprender: Racionalidades educativas en Colombia*, por Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2019), 23.

¹⁴⁵ Martínez Boom, Alberto. «Bosquejo para una historia de la escolarización.» En *Escolarizar, enseñar, aprender. Racionalidades educativas en Colombia*, de Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio, 224. (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2019), 40.

A partir de la constitución de 1991, el Estado Colombiano garantiza la libertad religiosa y la libertad de cultos. Esta declaración marca la transición de una época de más de cien años de régimen concordatario, marco jurídico en el que la educación religiosa estuvo asociada a la confesionalidad colombiana, que había asumido el catolicismo como la religión oficial de la nación¹⁴⁶. Esto implica, la redefinición de su estatuto epistemológico y pedagógico, al igual que la búsqueda y redefinición de su objeto de estudio. La legislación educativa que surge a partir de la Constitución, se encamina a que el docente de educación religiosa no utilice su cátedra de forma proselitista, en favor de un determinado credo o institución religiosa¹⁴⁷. Sin embargo, en la educación básica y media se dan dinámicas sociales que posicionan a los sujetos frente a lo religioso, y que no necesariamente tienen que ver con la confesionalidad del maestro de educación religiosa.

Quizá en lo teórico la diferencia es en cuanto a que un maestro no puede usar su cátedra para hacer proselitismo religioso, ya que está obrando en nombre del Estado; pero, por otra parte, en la práctica, existe una línea muy fina para diferenciar en qué casos la clase de un maestro de educación religiosa estaría convirtiéndose en proselitista o no. Si bien el decreto avanza en proponer un marco legal en función de comprender el lugar de la educación religiosa en el marco de la oferta pública educativa, no hay mayor claridad sobre el tema del proselitismo. En este punto, para algunos expertos, la legislación se convierte en algo muy difícil de cumplir¹⁴⁸.

En la educación básica y media se ven reflejados los cambios sociales como los económicos, culturales y generacionales. Las ciencias sociales han leído a partir de las teorías de la secularización las transformaciones que han tenido que ver con lo religioso y las creencias. En Colombia, a partir de la Constitución del 91, se da un nuevo escenario de pluralidad y diversidad religiosa, ubicada en la ya mencionada tensión entre tradición y modernidad. Así, la ERE encuentra en el pluralismo religioso un componente importante del nuevo contexto sociocultural en el que se

¹⁴⁶ En sentido estricto, el régimen concordatario no ha terminado, pues el tratado entre el Estado colombiano y la Santa Sede no ha sido abrogado, sino que se ejerce en nuevas condiciones jurídicas y culturales, ubicadas en medio de la tensión entre tradición/modernidad: Óscar De Jesús Saldarriaga Vélez. «"El criterio" de Jaime Balmes: Una matriz pedagógica para la invención del "sentido común" en Colombia.» En *Educación y cultura política*, de Marta Herrera, 1-28. (Bogotá: Plaza y Janes, 2000), 13.

¹⁴⁷ Presidencia de la República de Colombia, *Decreto 4500 de 2006: Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994* (Bogotá: Diario Oficial, 19 de diciembre de 2006). Art. 6.

¹⁴⁸ William Mauricio Beltrán. «La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación.» *Theologica Xaveriana*, 2020: 1-29.

mueve la escuela pública colombiana. Aquí es posible distinguir dos líneas de análisis: la primera, que ya hemos mencionado, concerniente al marco legal y constitucional donde los Estados gestionan lo religioso. Pero por otro lado es posible leer a partir de las ciencias sociales las transformaciones socioculturales que a la luz de la secularización intentan explicar los fenómenos de las creencias y de las instituciones religiosas en general¹⁴⁹. El mapa religioso de Colombia y América Latina es cambiante y dinámico. Esto implica que la diversidad de iglesias, creencias, espiritualidades y nuevos movimientos religiosos han comenzado a tomar papel importante en la construcción social de la región, convirtiéndose en un desafío hermenéutico para la ERE. Este desafío parte de la necesidad de generar diálogos interdisciplinarios, especialmente con las ciencias sociales para comprender las complejidades de la relación escuela – religión – sociedad civil-Estado.

Así como la escuela tiene la función de contribuir a la unidad e integración del todo social, en una perspectiva integral y de libertad religiosa y de conciencia como ya lo vimos, el rol del maestro adquiere un papel decisivo, en cuanto a que su autoridad pedagógica le es otorgada para que desempeñe su actividad de enseñanza. En este sentido, vale la pena indagar cuáles son las preguntas, inquietudes y problemas presentes en los escenarios de formación inicial de maestros de educación religiosa, ya que: “Todos los programas de formación de maestros (inicial o permanente) de alguna manera buscan introducir cambios en sus mentalidades, actitudes, valores, predisposiciones, expectativas, etc. con el fin de cambiar sus “modos de hacer las cosas” en el aula y, de esta manera, cambiar los principios estructuradores del oficio”¹⁵⁰.

En América Latina es posible ubicar varias imágenes que han configurado el actual rol del maestro: desde la imagen del maestro-sacerdote-apóstol para quien es muy importante entender la labor docente como una vocación – llamado divino; pasando por la del trabajador militante que tuvo una especial configuración en los años 70 con el auge de los sindicatos y partidos políticos, y el maestro profesional, que enmarca su labor docente en un marco laboral¹⁵¹ y la visión desde la

¹⁴⁹ Aunque para investigadores como Carlos Arboleda, en Colombia no ha habido, ni hay todavía pluralismo religioso pues se ha avanzado en el campo legal pero no en el sociocultural; Carlos Arboleda. *Pluralismo, tolerancia y religión en Colombia*. (Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2011), 25.

¹⁵⁰ Emilio Tenti Fanfani. *Sociología de la educación*. (Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 1999), 89.

¹⁵¹ Tenti, *Sociología de la educación*, 85.

didáctica que hace el maestro un artesano¹⁵². Como ya vimos en líneas anteriores, la misión moralizante de la escuela hizo que se configurara una imagen del maestro que coloca primero la vocación y las cualidades morales, y el dominio del método y el saber disciplinar en un segundo plano.

Por otra parte, la labor del maestro se encuentra inmersa en un contexto sociocultural diverso. Las necesidades educativas son diversas a las tradicionales porque ha cambiado la trama de las relaciones que la escuela mantenía con otras agencias de socialización, en especial la familia y los medios de comunicación¹⁵³. Como ya se ha dicho en apartados anteriores, el pluralismo religioso es uno de los elementos de cambio sociocultural en el contexto de la secularización.

Como se mencionó líneas arriba, organismos internacionales y expertos coinciden en la relación entre la formación docente y la calidad educativa de una nación. De ahí que esta propuesta de investigación se interese principalmente en la formación inicial de los maestros de ERE. En Colombia, el Ministerio de Educación a través del decreto 2450 de 2016¹⁵⁴ y sus resoluciones 2041 de 2016 y 18583 de 2017, reglamentó las condiciones de calidad y renovación o modificación de registro calificado para los programas de licenciaturas que ofertan las universidades colombianas. Uno de los elementos de esta legislación es el lugar de la práctica, donde se definió el espacio académico para las prácticas pedagógicas equivalentes a por lo menos cincuenta créditos en el plan de estudios. Esta orientación volvió a poner en el centro el debate de las relaciones de la teoría y la práctica en los escenarios de formación, la prevalencia del saber pedagógico sobre el saber específico, y en general el lugar de la pedagogía en los planes de formación¹⁵⁵. Por otra parte, ya comienzan a aparecer análisis de experiencias estatales de formación docente como *Ser pilo paga versión profe*, que analiza las preferencias y motivaciones de estudiantes que escogen programas de licenciaturas para su formación profesional¹⁵⁶. Las consecuencias particulares de este nuevo

¹⁵² Óscar Saldarriaga Vélez. *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. (Bogotá: Magisterio, 2003), 256.

¹⁵³ Tenti, *Sociología de la educación*, 98.

¹⁵⁴ Presidencia de la República de Colombia. *Decreto 2450 Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación*. (Bogotá, 17 de diciembre de 2016)

¹⁵⁵ Rosa María Bolívar Osorio, “Formar maestros en la práctica: de maestros artesanos a maestros reflexivos,” en *Formación de maestros: Epistemes, modalidades y prácticas*, por Bernardo Barragán, Rosa María Bolívar Osorio y Arley Fabio Ossa Montoya (Bogotá: Editorial Aula de Humanidades, 2020), 150.

¹⁵⁶ René Guevara Ramírez, Sandra Milena Téllez y Adriana Lucero Jiménez, *Dígame licenciado: Preferencias académicas de escolares colombianos* (Bogotá: Editorial Aula de Humanidades, 2021), 45.

escenario de reglamentación se profundizarán en el apartado del análisis de las instituciones formadoras de maestros.

4.2. Saber pedagógico y la gramática del saber escolar

Las demandas contemporáneas sobre el ser y quehacer del maestro y de la escuela, se evidencian en las nociones construidas sobre las prácticas de enseñanza y su relación con el oficio del maestro y su saber. Para comprender el concepto, es necesario recordar que:

La construcción de saber es una expresión ligada a los trabajos de Foucault, que durante los años ochenta emerge en la discusión como un concepto clave para dar cuenta de aquello que está fuera de los modos de operar de lo científico, sin que esto implique una condición de inferioridad o superioridad con respecto de aquello, sino que establece distinciones fructíferas y clarificadoras en las argumentaciones, fundamentalmente aquellas ligadas a la constitución de la idea de profesión. Y es desde una lectura rigurosa y creativa que Olga Lucía Zuluaga, en su texto *Historia y Pedagogía*, define las condiciones de posibilidad del saber pedagógico¹⁵⁷.

Así entonces, respecto a la relación entre la práctica pedagógica y construcción del saber, es necesario diferenciar entre *saber* y *ciencia*, primeramente, por su intencionalidad y porque no están subordinadas alguna de la otra. Si bien la reflexividad de la práctica pedagógica está orientada a producir algún tipo de conocimiento, está intencionalmente orientada a transformar la práctica. De ahí que sean fundamentales las comunidades de maestros que analizan la práctica entre pares y su pertinencia para los contextos propios. De hecho, el saber pedagógico se va a configurar como un saber esencialmente práctico¹⁵⁸.

Aquí toma, entonces, la importancia de la formación inicial de maestro, pues es allí donde: “La posibilidad de la transformación de la práctica pedagógica se articula al desarrollo y dominio de saberes y prácticas adquiridos durante la formación inicial, la actualización de conocimientos relacionados a la especificidad de la profesión de enseñar y de los contenidos de la disciplina objeto de enseñanza”¹⁵⁹. Aproximarnos a la escritura de los maestros en formación adquiere igual

¹⁵⁷ Araceli de Tezanos, “Oficio de enseñar - saber pedagógico: la relación fundante,” *Educación y Ciudad* 12 (2007): 4.

¹⁵⁸ José Darío Herrera y Ángela Martínez Ruiz, “El saber pedagógico como saber práctico,” *Pedagogía y Saberes* 48 (2018): 10.

¹⁵⁹ De Tezanos, *Oficio de enseñar...*, 14.

importancia, ya que: “la escritura es la que le otorga condición de existencia al saber pedagógico”¹⁶⁰. Es en la escritura donde es posible encontrar tanto las condiciones de flexibilidad de la práctica, como las condiciones sociopolíticas y culturales en las que se concretan. A su vez, se convierten en insumo para los futuros maestros en formación del saber acumulado como caja de herramientas para dar continuidad y transformación del saber que da sentido y fundamento al oficio de enseñar.

De ahí, entonces, que el escenario de formación de maestros sea fundamental para pensar el saber pedagógico, ya que es allí donde se los aprendices aprenden tanto el significado como el sentido del enseñar. Significado que apela a las formas, a las prácticas a lo descriptivo de la profesión. “Sentido que interpela a la reflexión, a la indagación sobre las relaciones que constituyen, dan cuenta, es decir a lo interpretativo que sostiene la producción de saber pedagógico”¹⁶¹.

En la misma línea de análisis sobre las categorías metodológicas de práctica y saber, Alejandro Álvarez propone la categoría de Gramática del Saber Escolar (GSE), para comprender la complejidad de la escuela no solamente en su concepción institucional y burocrática, sino como un acontecimiento del saber: “La noción de saber es útil para pensar la escuela más allá de sus fronteras institucionales”¹⁶². Esto permite aproximarse de manera más amplia sobre el papel de la escuela en un entorno que cambia socioculturalmente. La GSE toma como referencia los estudios de la cultura escolar provenientes de las ciencias sociales, particularmente sobre la etnografía escolar. De ahí que la noción de práctica sea tan importante para el análisis de la gramática del saber escolar.

En esta concepción de la escuela, la GSE posee cuatro características: el tiempo vivo, que comprende a la escuela como un *acontecimiento*, lo que significa que tiene una temporalidad precisa y tiene un devenir. Esto permite dar cuenta que, así como cambia la escuela en determinados lapsos de tiempo, también cambian las formas de ser maestro, ser estudiante, ser padre de familia, es decir las subjetividades son cambiantes. Lo mismo pasa con el saber pedagógico, que, para el autor, “el saber escolar es parte del saber pedagógico, pero con unas reglas de formación

¹⁶⁰ De Tezanos, *Oficio de enseñar...*, 17.

¹⁶¹ De Tezanos, *Oficio de enseñar...*, 21.

¹⁶² Alejandro Álvarez Gallego, “La gramática del saber escolar,” ETD - Educação Temática Digital 22, no. 4 (2020): 822.

específicas”¹⁶³. El saber escolar habla de la forma como se escolariza el saber pedagógico que rige una determinada formación discursiva. De esta manera, analizar la escuela desde la temporalidad y su historicidad es útil para ver sus cambios y mutaciones para comprender la complejidad de la escuela.

Como segunda característica, encontramos los *afectos abiertos*. Que hace referencia al mundo de lo sensible. Está relacionado con los gestos, los tonos del habla, los sentimientos, las emociones, los temperamentos, las personalidades y todo lo que tiene que ver con lo simbólico. La experiencia de maestros y alumnos está profundamente marcada por lo emocional y sus vivencias en la escuela.

La tercera característica de la GSE gira en torno a las *funciones intersectadas*, que hace referencia al papel o a las funciones que históricamente se le han asignado a la escuela, más allá de la normatividad que las ha regido o de las políticas públicas que le dan el marco legal en que funcionan. Y como cuarta y última característica se encuentra el *excedente como posibilidad*, que trata de una nueva manera de regular el saber qué hace posible la escuela, a su vez que hace una síntesis de las tres anteriores. Se ubica en la concepción que la escuela se encuentra en ese borde donde puede aparecer lo inesperado, justamente gracias al movimiento, al cambio, a la disyunción que producen los afectos en su encuentro con la racionalidad, a la intersección de las funciones que se le asignan; esa diversidad que está allí procesada por las reglas de la gramática del saber escolar, se convierte en un excedente que abre la posibilidad de lo otro¹⁶⁴.

4.3. Saber pedagógico, saber y disciplinas escolares

Los debates contemporáneos sobre la escuela, el lugar del maestro y la relación entre pedagogía – ciencias – saberes, han permitido al Grupo de Investigación Interuniversitario Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia-GHPPC a proponer, en el marco de un Horizonte Conceptual de la Pedagogía (HCP), a partir de la noción foucaultiana de *saber*, la comprensión de la escuela como una institución productora de saber.

El dualismo teoría-práctica/experiencia-naturaleza heredera del positivismo de las ciencias, fragmentaba el conocimiento a tal punto que para los didactas disciplinares, el método de

¹⁶³ Álvarez Gallego, *La gramática del saber escolar*, 824.

¹⁶⁴ Álvarez Gallego, *La gramática del saber escolar*, 831.

enseñanza (*el enseñar*) era preocupación de la pedagogía, y el *aprender*, reducido al aprendizaje, haciéndolo objeto de la psicología¹⁶⁵. En las tradiciones pedagógicas germana, anglosajona, francófona e iberoamericana, se evidencia la preocupación histórica por los contenidos de los currículos y de las didácticas específicas, mas no desde el saber pedagógico. La aparición de la noción de saber pedagógico entonces, permite superar ese dualismo, para llegar a *relacionar* la pluralidad de objetos, conceptos, posiciones de sujetos y estrategias independientemente de si se configuran en los umbrales de positividad, de epistemologización y/o formalización¹⁶⁶. El uso del concepto, ha permitido durante los últimos años usarse como parte del andamiaje conceptual, metodológico y epistémico que ha permitido establecer diferentes conexiones entre la pedagogía, las ciencias, y los saberes desde la enseñanza como objeto de saber relacional.

Así, la noción de saber pedagógico no es una simple metáfora que le permite al investigador moverse con tranquilidad por los recovecos del conocimiento, sino mostrar el *modo* de existencia que nos permite develar la singularidad de la pedagogía colombiana y que posibilitaría servir de lente para analizar la existencia de un conjunto de discursos y prácticas que emergen antes de la institucionalización de las ciencias y las disciplinas universitarias¹⁶⁷. De este modo, el saber pedagógico como categoría analítica se sitúa de manera importante en el ejercicio investigativo de indagar sobre las problemáticas presentes en la escritura académica de los maestros de formación en educación religiosa.

La revisión histórica de la primera parte presentada en este proyecto, posibilitó vislumbrar ciertas etapas y momentos históricos de la educación religiosa escolar, que permiten una primera aproximación sobre las condiciones históricas, políticas y culturales que fueron configurando la ERE como disciplina escolar¹⁶⁸. Si bien en la tradición pedagógica está instalada la imagen del árbol de conocimiento como un modelo que ordena la multiplicidad de los saberes¹⁶⁹, la noción de

¹⁶⁵ Rafael Ríos Beltrán, Olga Lucía Zuluaga Garcés y Miguel Ángel Martínez Velazco, “¿Historia epistemológica de la ciencia o historia de la enseñanza de los saberes y las disciplinas escolares? Una lectura desde el saber pedagógico,” *ETD - Educação Temática Digital* 22, no. 4 (2020): 860.

¹⁶⁶ Ríos Beltrán, Zuluaga Garcés y Martínez Velazco, *Historia epistemológica de la ciencia...*, 862.

¹⁶⁷ Rafael Ríos Beltrán, Javier Sáenz Obregón y Federico Guillermo Serrano López, *Saberes escolares en Colombia: Una mirada a los saberes generales, manuales escolares y saberes específicos* (Bogotá: Universidad de Antioquia; Aula de Humanidades; Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2020), 57.

¹⁶⁸ Expertos como André Chervel, distingue varios periodos de las disciplinas: El Nacimiento, seguido del apogeo y el ocaso, o si se prefiere, el cambio. En este sentido, es importante indagar cuáles son los agentes de renovación de las disciplinas: André Chervel, “Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación,” *Revista de Educación* 295 (1991): 84.

¹⁶⁹ Anne-Marie Chartier, “Las disciplinas escolares: entre la clasificación de las ciencias y la jerarquía de los saberes,” *ETD - Educação Temática Digital* 22, no. 4 (2020): 814.

saber pedagógico puede dar cuenta de otro orden de los saberes filosóficos, teológicos y sobre lo religioso que transitan en la enseñanza de la educación religiosa escolar, y particularmente su lugar en la educación básica y media en la escuela colombiana.

5. Metodología

A continuación, se explican los elementos metodológicos que han guiado la presente investigación. Como se mencionó anteriormente, la hipótesis que orienta el ejercicio investigativo, es que en la producción académica realizada por los licenciados en formación se encontrarán las apuestas conceptuales y metodológicas en estos maestros formados en las facultades de instituciones de educación superior proponen su acercamiento a las realidades escolares para las cuales se formaron. Se espera encontrar en este corpus documental, la manera como los licenciados en su formación inicial conciben la práctica pedagógica de la educación y, sobre todo, la manera como la educación religiosa escolar responde frente a los nuevos desafíos normativos y pedagógicos como disciplina escolar. En ese sentido, se organizó una búsqueda documental principalmente en repositorios de las instituciones de educación superior que ofertan programas de licenciatura en educación religiosa, educación teológica y filosófica. Se consultaron un total de 784 documentos de nueve universidades colombianas bajo varios criterios de inclusión, como, por ejemplo, que los documentos fueran monografías de grado como requisito para obtener el título de licenciado. De esta manera se excluyeron trabajos de grado de especializaciones, maestrías y doctorados que hablaran sobre el tema.

Posteriormente sobre esta primera selección, operó el criterio de inclusión que los documentos monográficos estuvieran relacionados con la educación religiosa escolar. Así, se excluyeron monografías de grado que trabajaban sobre temas teológicos y filosóficos en otros contextos no escolares como diócesis, parroquias, hospitales, cárceles, entre otros, quedando finalmente el corpus constituido por 431 documentos. Además, operó el criterio de temporalidad quedando seleccionados los documentos publicados entre 2006 y 2024, basados en dos razones fundamentales: la primera, a partir del año 2006 se generan nuevas condiciones legales para el maestro de educación religiosa a través del decreto 4500. Por otra parte, existe mayor disponibilidad documental a partir del año 2006, siendo los años 2018 y 2019 los años donde existe más disponibilidad, lo que hace que la muestra sea mucho más representativa y cumpla con los criterios de validez y confiabilidad propios de la investigación cualitativa.

La educación como campo de saber y acción exige metodologías de investigación que estén a la altura de su complejidad. En esta perspectiva, la investigación cualitativa se presenta no solo como un enfoque metodológico, sino como una postura epistemológica y ética que busca

comprender las realidades humanas desde adentro, desde la vivencia situada y no desde la distancia de los modelos cuantificadores. Actualmente, en el marco de la investigación cualitativa, estamos ante una emergencia de diversidad de técnicas y enfoques que apuntan a contribuir a la exploración y comprensión del saber social. Así entonces, la investigación cualitativa desempeña un papel fundamental en las ciencias sociales, especialmente en el ámbito de las ciencias de la educación, al ofrecer herramientas para la comprensión profunda de las experiencias y significados que los individuos atribuyen a sus realidades. A diferencia de los enfoques cuantitativos, que tienden a buscar generalizaciones y patrones estadísticos, la investigación cualitativa se centra en la interpretación y el contexto, permitiendo a los investigadores explorar la complejidad de los fenómenos sociales. Esta búsqueda de comprensión es esencial para abordar los desafíos educativos contemporáneos, donde las dinámicas sociales y culturales influyen en el aprendizaje y la enseñanza.

Así entonces, la investigación cualitativa en el campo de las ciencias sociales y humanas debe entenderse como un campo *plural*, compuesto por diversas tradiciones de indagación (biografía, fenomenología, teoría fundamentada, etnografía y estudio de caso)¹⁷⁰, cada una con su propia historia disciplinar, enfoques metodológicos y supuestos filosóficos. Esto implica entonces, comprender que en una investigación no existe un único camino correcto en la investigación cualitativa, sino múltiples posibilidades que responden a distintas tradiciones y objetivos. Creswell defiende la necesidad de decisiones conscientes y fundamentadas al ubicarse en una tradición, con sus correspondientes enfoques y metodologías.

Además, la investigación cualitativa permite a los educadores y académicos reflexionar sobre sus propias prácticas y creencias, promoviendo un enfoque crítico hacia la educación. La capacidad de cuestionar y examinar los marcos de referencia establecidos es vital para el desarrollo de una pedagogía inclusiva y equitativa. La investigación cualitativa, al ser un proceso reflexivo, invita a los investigadores a considerar sus propias posiciones y sesgos, lo que enriquece el análisis y la interpretación de los datos. Este enfoque es especialmente relevante en contextos latinoamericanos, donde las desigualdades sociales y educativas requieren una atención particular y un entendimiento profundo de las realidades locales.

¹⁷⁰ John W. Creswell, *Investigación cualitativa y diseño investigativo* (trad. al esp., Barcelona: Editorial Gedisa, 2013), 1.

De ahí entonces, que la presente investigación haya hecho una elección por el abordaje cualitativo, tanto en razón de su objeto de estudio, como para el análisis del contexto de la producción de literatura académica para comprender el campo problémico de la educación religiosa escolar. A continuación, se explicarán los dos momentos principales de la ruta de análisis que se usaron en presente investigación: la referente a la categorización y codificación, y el análisis estructural del contenido:

5. 1. Codificación y categorización.

La codificación y categorización constituyen procesos fundamentales en la investigación cualitativa para organizar, analizar e interpretar datos. La codificación es un procedimiento analítico que segmenta y reorganiza los datos mediante códigos o categorías que sustentan el trabajo interpretativo: “las categorías son conceptos derivados de los datos, que representan fenómenos, comprendido en cuanto ideas analíticas”¹⁷¹. Este proceso permite que los datos sean ensamblados, categorizados y ordenados temáticamente, proporcionando una plataforma organizada para la construcción de significado.

Para la presente investigación se abordó la codificación inductiva como una estrategia de análisis cualitativo en la que los códigos y categorías emergen directamente de los datos, sin partir de un sistema de categorías previamente definido. Es decir, el investigador no impone conceptos teóricos a priori, sino que permite que los significados, temas y patrones se construyan progresivamente a partir de la lectura y el análisis del corpus.

Desde un enfoque metodológico, la codificación inductiva se fundamenta en una lógica de descubrimiento, propia de tradiciones como la teoría fundamentada, la etnografía y los estudios interpretativos. El investigador se aproxima a los textos con una actitud abierta, identificando expresiones recurrentes, ideas significativas, tensiones, metáforas o formas de argumentación que adquieren relevancia analítica en función de su frecuencia, intensidad o densidad conceptual.

En términos operativos, la codificación inductiva se desarrolló en tres momentos articulados:

¹⁷¹ Anselm Strauss y Juliet Corbin, *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2016), 114.

- **Codificación abierta**, donde se asignan códigos descriptivos a fragmentos del texto para nombrar lo que aparece explícitamente en los datos.
- **Agrupación y refinamiento**, en la que los códigos se comparan, se fusionan o se jerarquizan, dando lugar a categorías más amplias.
- **Construcción interpretativa**, donde las categorías emergentes se articulan en explicaciones, modelos o proposiciones teóricas que dan cuenta del fenómeno estudiado.

Para el ejercicio de categorización, se codificaron aleatoriamente 194 documentos, comenzando por aquellos que tenían algunas anotaciones al momento de ingresar a la matriz. Se realizó una lectura de los componentes que a juicio del investigador contenía la información central de cada documento, a saber, el resumen y las conclusiones. Se realizó una lectura de cada párrafo de las conclusiones, asignando uno o varios códigos según se encontrara pertinente. La codificación de los 194 documentos arrojó un total de 1543 citas, 49 códigos representados en las cuatro redes semánticas. La investigación cualitativa profundiza en la importancia de la circularidad del proceso investigativo¹⁷², donde recolección, análisis y teorización se desarrollan de manera iterativa. Diversos autores en ciencias sociales explican con claridad las fases de la codificación, destacando que la utilidad del análisis no radica en la cantidad de códigos generados, sino en su capacidad para producir categorías pertinentes y con poder explicativo¹⁷³. Asimismo, subrayan la necesidad de mantener un equilibrio entre categorías emergentes y a priori, y señalan la reflexividad del investigador como un eje fundamental que asegura la transparencia del proceso. La incorporación de software especializado como ATLAS.ti se presenta como un recurso instrumental que, si bien facilitó la gestión de datos, no sustituyó el criterio interpretativo.

Así, el alcance de la investigación cualitativa es doble: por un lado, constituye un artefacto para investigadores que buscan comprender las realidades sociales, en este caso, el campo de la educación religiosa escolar; por otro, legitima la investigación cualitativa como un campo robusto dentro de las ciencias sociales. Entre sus limitaciones, los autores reconocen que la aplicación de

¹⁷² Para Saldarriaga Vélez, el ejercicio investigativo pasa circularmente por distintos momentos que pueden ser representados en una matriz: fuentes, datos, preguntas y relatos. Todo el tiempo el investigador está “moviéndose” circularmente en alguno de estos cuadrantes.

¹⁷³ Strauss y Corbin, *Bases de la investigación cualitativa*..., 8.

enfoques cualitativos puede resultar compleja, ya que exige una combinación de rigor y flexibilidad difícil de dominar¹⁷⁴.

Por otra parte, las redes semánticas se han consolidado como una herramienta clave en el análisis cualitativo dentro de las ciencias sociales, al hacer visibles las relaciones entre conceptos y al permitir la identificación de patrones latentes que enriquecen la comprensión del discurso. Su potencial radica en que posibilitan un abordaje más profundo de los significados compartidos, las asociaciones simbólicas y las estructuras de sentido que subyacen en los datos textuales, fortaleciendo así la interpretación de fenómenos sociales complejos.

En la integración metodológica, las redes semánticas destacan por su capacidad para articular enfoques reticulares, etnográficos y computacionales. La combinación de análisis de redes, observación cualitativa y técnicas digitales —ya sea mediante procedimientos manuales o mediante software especializado como *ATLAS.ti*, *UCINET* o *Gephi*— permite identificar estructuras conceptuales y relaciones no evidentes que amplían la comprensión de los discursos y los modos de transmisión del conocimiento. Estas herramientas visualizan de manera gráfica las interacciones entre categorías, lo que facilita la sistematización y análisis transversal de datos en diversas disciplinas.

En esa perspectiva de multiplicidad metodológica, la investigación de igual manera transitó por diversos momentos utilizando técnicas pertenecientes al análisis estructural del contenido. A continuación, se presenta una síntesis teórica de esta perspectiva:

5.2 Análisis estructural de contenidos

Investigar en educación plantea desafíos importantes que movilizan a los investigadores a dar cuenta de las lógicas presentes en las instituciones educativas, prácticas pedagógicas y políticas públicas en educación. Ya este panorama sugiere cautela y claridad en el momento de abordar la complejidad de los entramados que implica investigar en educación, ya que la escuela se encuentra en medio de tensiones de la cultura, de las políticas y de los sujetos. De ahí que se realice una opción por la investigación cualitativa, que permita encontrar sentidos y significados de los conceptos - que para el caso de esta investigación - usado por los licenciados en educación religiosa

¹⁷⁴ Janice M. Morse, ed. *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2003), 8.

escolar en Colombia. La opción metodológica que tomamos acá proviene de la lingüística, en particular de la semántica estructural desarrollada por A.J. Greimas desde la década de 1960. Su objeto de análisis es lo que denomina *sistemas de sentido*.

Las preguntas de las ciencias sociales sobre las transformaciones del sentido han estado presentes desde sus inicios. ¿Por qué las personas transforman sus percepciones? ¿De qué manera lo hacen? ¿Qué se mantiene y que se modifica? Estas preguntas adquieren relevancia si se aplican en un campo tan cambiante y complejo como el religioso. En la modernidad, el asunto religioso adquiere nuevas formas y representaciones y sentidos, lo que exige un método que ayude a percibir y comprender tales transformaciones y novedades. De esta manera, es pertinente la opción metodológica de acudir al Análisis Estructural del Sentido, ya que éste se ocupa de analizar las construcciones y cambios del “simbólico social”.

Una opinión popular en las ciencias sociales ha sido y seguirá siendo que la sociedad está hecha de estructuras objetivas que influyen o, más aún, determinan el comportamiento, las actitudes, las creencias de las personas. Bajo esta visión, la agencia humana se enfrenta a la estructura social¹⁷⁵. El Método de Análisis Estructural del Contenido (en adelante MAE) ha sido una apropiación de la semántica estructural desde el campo de la sociología de las estructuras simbólicas y los sistemas de sentido, que busca explicar y analizar “cómo se producen y se reproducen y, sobre todo, se transforman los sistemas de representación y percepción instalados en la mente de las personas”¹⁷⁶. Entre sus principales exponentes encontramos a Liliane Voyé, Jean Remy y Jean Pierre Hiernaux, sociólogos de las religiones de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica). Éste último, inspirándose en el lingüista Algirdas Julius Greimas (1917-1992), ha ido progresivamente adaptando los conceptos de la lingüística a la sociología¹⁷⁷. Estos permiten comprender que los sistemas de sentido forman modelos culturales en cierta medida homogéneos que involucran a los colectivos determinados (culturas, sociedades, etc.) tanto como a los individuos. Es posible comprenderlo como estrategia metodológica y a su vez, como teoría

¹⁷⁵ Martin Packer. *La ciencia de la investigación cualitativa*. (Bogotá: Universidad de los Andes, 2013), 163.

¹⁷⁶ Hugo José Suárez, *La transformación del sentido: Sociología de las estructuras simbólicas* (La Paz: Muela del Diablo Editores, 2003), 16.

¹⁷⁷ La obra de Greimas, asocia, por medio de diversas ciencias, el rigor lingüístico a las conceptualizaciones e interpretaciones humanísticas con el fin de analizar culturas, documentos y producciones no verbales. Al elaborar estos nuevos enfoques, Greimas colaboró estrechamente con algunos de los más eminentes pensadores de su tiempo, como Roland Barthes, Michel de Certeau, Roman Jakobson, Claude Lévi-Strauss, Juri Lotman y Paul Ricoeur. Ver: Thomas Broden. «Algirdas Julius Greimas: educación, convicciones, carrera.» *Tópicos del seminario*, n° 34 (2015): 175.

sociológica, ya que se dirige a la construcción de un “objeto” que permitirá describir y construir los principios que organizan los modelos culturales y que tienen como referencia las representaciones a través de las cuales los actores definen su medio, se construyen así mismos y actúan¹⁷⁸.

De esta manera, Hiernaux desarrolla un método práctico para las ciencias sociales, cuya intención última es analizar el *modelo cultural* que propone los materiales culturales, no limitado a textos, sino que incluye imágenes o situaciones, lenguajes gestuales, o disposiciones de objetos, de lugares de sonidos, colores. Se trata de descubrir las figuras subyacentes, los esquemas fundamentales y, por tanto, los principios de ordenamiento del mundo y de sí mismo que despliegan los individuos y que revelan lógicas culturales de una agrupación humana singular¹⁷⁹. Para esto, Hiernaux desarrolló en su investigación doctoral el concepto de “institución cultural”¹⁸⁰. Su tesis fundamental es que “el ser humano dotado de sentidos responde a una “institución cultural” – producida e interiorizada socialmente – que es un conjunto de sistemas de reglas de combinación constitutivos de sentido, informando las percepciones, prácticas, y los modos de organización propuestos por los actores”¹⁸¹.

El modelo metodológico sugiere que, al momento de analizar cualquier fenómeno social, debe tener en cuenta dos dimensiones que se encuentran relacionadas: la estructura cultural (*estructural*) y la estructura social (*estructurel*). La primera, hace referencia al grupo de factores ligados a las condiciones *subjetivas* de acción. La segunda, hace referencia a las condiciones sociales en las cuales se encuentran inmersos los sujetos al contexto social e histórico particular¹⁸². Es en la dinámica de lo estructural-estructurel en donde se desenvuelve la vida cotidiana. Posteriormente en el análisis, se va a sumar la estructura material que hace referencia al espacio en donde se desenvuelven los sujetos.

¹⁷⁸ María Angélica Rodríguez Llona, “Análisis estructural de contenidos: Herramientas básicas para su comprensión y su uso,” *Perspectivas* 19 (2008): 217.

¹⁷⁹ Suárez, *La transformación del sentido...*, 103.

¹⁸⁰ Hiernaux, J.P. *L'institution culturelle. Méthode de description structurale*. Presses Universitaires de Louvain- UCL, Louvain-la-Neuve, 1977. (2 vols).

¹⁸¹ Hugo José Suárez. *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. México D.F. : Colegio de Michoacán – (Universidad Nacional Autónoma de México, 2008), 14.

¹⁸² Suárez. *El sentido y el método...*, 15.

5.2.1 Fuentes teóricas del análisis estructural del contenido

Para comprender la estructura teórica que orienta el MAE, Jean Pierre Hiernaux acude a los clásicos de la sociología: Freud, Durkheim y Weber. En primer lugar, Freud hace un aporte importante al MAE, ya que: “logra explicar la génesis de la producción del sentido y los mecanismos de articulación de lo psíquico y lo social. Propone que los seres humanos son portadores de una fuerza psíquica muy poderosa que los anima y moviliza en búsqueda de saciar sus necesidades”¹⁸³. Explica que los seres humanos determinan su conducta cuando logran resolver la tensión entre el *yo* y *lo social*. Lo que media en esta tensión, es la capacidad de elaborar un *sistema de sentido* que oriente el quehacer humano. De esta manera, da cuenta de la capacidad de los seres humanos para elaborar sentido acerca de las situaciones humanas que están presentes en esta tensión entre lo psíquico y lo social. Para Freud, la cultura debe imponerse y exige un sacrificio a sus miembros para hacer posible la vida en común y lo hace a través de una minoría que impone una serie de restricciones a una mayoría agresiva y naturalmente destructiva. Es decir, encuentra una tensión entre:

Coerción – constricción / Compensación - reconciliación

Freud va asumir la religión como “ilusión”, comprendiendo ilusión no como “error”, sino como un dogma cuya autenticidad no está en duda. En ese sentido, lo religioso no pasa por una comprobación de sus postulados, sino que necesita solamente una adhesión militante. Los dogmas se presentan como un largo proceso de pensamiento, basado en la observación y deducción, que busca la comprensión de las cosas y cuyo resultado es el contenido de las creencias. Esta relación entre el *sí* (*sí-mismo*) y lo social se puede representar en un grafo,¹⁸⁴ de la siguiente manera:

¹⁸³ Suárez, *La transformación del sentido...*, 18.

¹⁸⁴ Acá empezamos a utilizar la técnica de representación propia del MAE, que consiste en extraer los contenidos a partir de los juegos de oposiciones semánticas implícitos en ellos. La forma gráfica de organizarlos se denominará en adelante, *grafo*, que hace visibles los términos contrapuestos, -línea horizontal- y los términos asociados a cada uno de ellos -línea vertical-. Este procedimiento se detallará más adelante.

Relación con el sí	Sí (+)	/	Sí (-)
	Civilizado		No Civilizado
Relación con lo social	Superior	/	Inferior
	Cultura propia		Otra cultura

Ilustración 1. El sí y lo social.

Basado en Hugo José Suárez (2003). *La transformación del sentido. Sociología de las estructuras simbólicas*.

Esta mirada sobre las relaciones tensionales entre lo individual y lo social, permite ampliar la mirada de lo “formalmente religioso” a otras producciones simbólicas y discursos de otros campos, donde se encuentre el mismo mecanismo de articulación de la dinámica psicoafectiva del sujeto con lo social, que es uno de los principios epistemológicos del simbólico social.

El segundo autor, el sociólogo Émile Durkheim, parte del reconocimiento de la naturaleza religiosa del ser humano. Analiza los ritos y los mitos y encuentra que, en ellos siempre se representa o se traduce alguna necesidad humana. Contribuye al método desde su clásica comprensión sociológica representada en la pareja “*sagrado – profano*”. Al igual que Freud, da cuenta que no sólo lo religioso formal opera en esa lógica, sino que hay realidades humanas en donde es posible encontrarla bajo otras formas no explícitamente religiosas. Este principio dicotómico no es sólo una estructuración de la realidad, sino también un *movimiento* psíquico (o movilización afectiva): la exigencia de pasar de una situación a otra¹⁸⁵. En ese sentido, no solamente involucra separar lo sagrado de lo profano, sino la *movilización* del sujeto alrededor de las cargas emocionales que esa dicotomía pone en acción. Esa movilización implica que cada religión construye una visión del mundo, es decir una cosmología. Por otra parte, da cuenta de la función psicoafectiva de las religiones en el modo que dan sentido a la existencia de los hombres en el mundo y los moviliza en búsqueda de sus objetivos y sentido de vida.

De esta manera, aparece el tercer autor para la conceptualización del *simbólico social* que el MAE buscará identificar: el también sociólogo Max Weber, quien pone atención a la influencia cruzada de los sistemas de sentido en la realidad social. Weber concluye que los sistemas de sentido

¹⁸⁵ Suárez, *La transformación del sentido*..., 20.

responden a las necesidades simbólicas y materiales de un determinado grupo social. El autor de “La ética protestante y el espíritu del capitalismo” encuentra la relación existente entre las creencias religiosas y la economía de un determinado grupo social. Esto es similar a la propuesta de Bourdieu cuando habla del establecimiento de estructuras cognitivas y estructuras objetivas. Estas estructuras están determinadas por *desencuentros* entre las estructuras psíquicas y las estructuras sociales. Cuando aparecen, se elabora un nuevo sistema de percepción, es decir, una nueva forma de comprensión simbólica. De este modo, Weber comprende la religión como un proceso de *transmutación simbólica* entre el ser y el deber ser.

5.2.2 Hacia la comprensión del simbólico social

Interesa para la presente investigación abordar los modos particulares de “ver las cosas” presentes en las monografías de grado de los maestros de educación religiosa. El objetivo es lograr la búsqueda de las lógicas de sentido implícitas en el corpus documental seleccionado, para comprender las implicaciones de lo que se dice, ir a las estructuras que determinan el sentido del discurso, para analizar sus efectos sociales¹⁸⁶. Hugo José Suárez, discípulo de Hiernaux, hace referencia al historiador Michel de Certeau cuando afirma que “el lenguaje religioso en realidad oculta otro lenguaje que no lo enuncia explícitamente”¹⁸⁷. Como ya se ha señalado en líneas anteriores, el problema religioso remite a cierta concepción global del individuo, a una mirada mucho más general. “Lo religioso remite a la totalidad de la experiencia humana”¹⁸⁸, afirmará De Certeau. Detrás de lo religioso hay un fenómeno más complejo y amplio que es el de la “movilización afectiva” que se encuentra en múltiples esferas de la vida humana, y que Suárez llama el *simbólico social*¹⁸⁹. Esto implica ampliar la mirada de “lo religioso” más allá de las instituciones o iglesias que regulan y ordenan el discurso religioso.

Para De Certeau, el estudio de lo religioso ya no debe centrarse en el problema institucional, pues los aparatos religiosos a estas alturas ya no están en el centro de la explicación del fenómeno. Esta mirada más allá de lo institucional es clave, ya que permite entender que las creencias ya no

¹⁸⁶ Suárez, *La transformación del sentido...*, 23.

¹⁸⁷ Michel De Certeau. *L'absent de l'histoire*. Ed Reperés-mame, París, 1973, P 136 citado en Suárez, *La transformación del sentido...*, 70.

¹⁸⁸ Suárez, *La transformación del sentido...*, 71.

¹⁸⁹ Jean Pierre Hiernaux va a asociar posteriormente la idea del simbólico social con el concepto de *habitus* de Pierre Bourdieu, comprendido como una “gramática interiorizada” capaz de generar las prácticas concretas del actor.

están monopolizadas por un solo generador de sentido. Así, “creer” en las sociedades modernas implica que “los sujetos pueden ser generadores de sus referentes a partir y desde los distintos espacios sociales en los que les toca desenvolverse”¹⁹⁰. De esta manera, el simbólico social permite entrar en el meollo del asunto al intentar explicar cómo los individuos crean sentido a partir de la vinculación entre lo psíquico y lo social. Hiernaux lo define como: “aquellos contenidos o referentes culturales que construyen los sujetos sociales, tanto en el plano cognitivo como en la estructuración psicoafectiva de integración social, que otorgan un sentido unitario a la vida, una visión coherente con el mundo”¹⁹¹.

El primer elemento metodológico consiste en comprender, bajo los postulados de la lingüística saussureana desarrollados por Greimas, que las estructuras subyacentes en todo sistema de sentido se expresan en códigos dicotómicos: “Éstos, al asociarse y oponerse con otros, forman estructuras complejas con *lugares estructurales comunes*, es decir, con unidades de sentido en las cuales se organizan los principales parámetros de extensión”¹⁹². Para Jean Remy, esto permite mayor claridad al investigador: “Cuanto más profundo es un análisis, mejor se podrá extraer la estructura elemental que funda el sentido para el sujeto, es decir, su inteligibilidad de las cosas”¹⁹³.

La lógica implícita está asociada con otro presupuesto: la articulación de lo afectivo con lo social, en oposición a la actitud racionalista frecuente en sociología¹⁹⁴. Este programa se puede esquematizar de la siguiente manera:

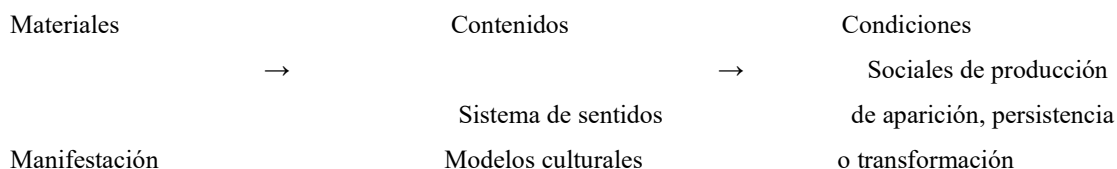


Figura n 2. Componentes de los modelos culturales. Basado en Hugo José Suárez (2003). *La transformación del sentido. Sociología de las estructuras simbólicas*.

¹⁹⁰ Suárez, *La transformación del sentido*..., 76.

¹⁹¹ Suárez, *La transformación del sentido*..., 83.

¹⁹² Suárez, *La transformación del sentido*..., 23.

¹⁹³ Jean Remy, “Mito de la colectividad. Dialéctica del sí y lo social,” en *El sentido y el método: Sociología de la cultura y análisis de contenido*, editado por Hugo José Suárez (México D.F.: Colegio de Michoacán / Universidad Nacional Autónoma de México, 2008), 66.

¹⁹⁴ Remy, *Mito de la colectividad*, 66.

5.3 Principios básicos del MAE

La teoría semántica de Greimas se sostiene en un único postulado de base: el sentido se produce a partir de oposiciones:

El MAE parte del principio de que ningún elemento encuentra su significación en sí mismo, suponiendo la puesta en relación de al menos dos elementos. Así, este método reposa sobre un postulado de naturaleza binaria, según el cual todo contenido puede ser reconstruido a través de una “caja de herramientas”, cuyo instrumento mínimo es una relación de dos términos. Esta relación fundamental lleva el nombre de relación de disyunción o código disyuntivo¹⁹⁵.

Se postula que existen dos lógicas en los materiales significativos, para el caso, en los textos y los discursos: una explícita, que es la que emite el locutor a través del orden de sus ideas y de la intencionalidad de convencer al receptor de su mensaje. La segunda, llamada implícita, se da a través de códigos mínimos de sentido -que se identifican como disyunciones- que organizan la complejidad de las estructuras presentes en los textos. Se procede, entonces, a identificar, extraer, unos códigos disyuntivos (unidades mínimas de sentido) que están dispersas en los materiales, pero que tienen un lugar estructural común, y se articulan entre sí en una estructura subyacente¹⁹⁶.

En realidad, la “estructura elemental de la significación” no es binaria, sino ternaria. Los códigos disyuntivos se forman a partir de dos términos diferenciados entre sí, pero dependen de un tercer elemento, que no aparece directamente explícito en ellos. Por ejemplo, la distinción [blanco/negro] depende de un término más genérico, [color]. Hugo José Suarez propone como ejemplo la palabra “caliente”, con su respectivo opuesto que es “frío” y ambas dependen de una totalidad que es “temperatura”. Este es el primer principio, el de *disyunción*. Gráficamente se puede representar de la siguiente manera:

¹⁹⁵ Rodríguez, *Análisis estructural...*, 219.

¹⁹⁶ Suárez, *La transformación del sentido...*, 104.

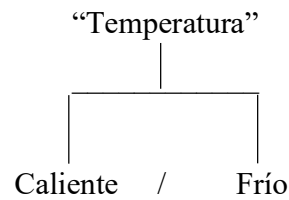


Figura n 3. Ejemplo principio de disyunción. Basado en Hugo José Suárez (2003). *La transformación del sentido. Sociología de las estructuras simbólicas*.

El segundo principio básico es el de *asociación* (representado por una barra vertical “I”) donde frío, en este ejemplo, se asocia a la calle y caliente a la casa, según el siguiente esquema:

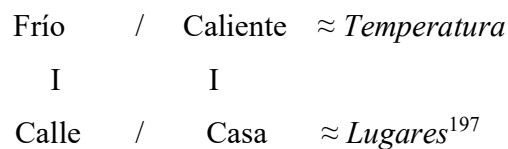


Figura n 4. Ejemplo principio de asociación. Basado en Hugo José Suárez (2003). *La transformación del sentido. Sociología de las estructuras simbólicas*.

Las estructuras entonces se van formando a medida que se van organizando los códigos. Así queda entonces, el procedimiento de base para la descripción de estructuras¹⁹⁸:

1. Inventariar en el material observado, las unidades de sentido que, alrededor del asunto analizado, parecen solicitarse unas a otras.
2. Identificar las disyunciones elementales en cuyo seno cada una de estas unidades adquiere su sentido propio al demarcarse de lo que “no es de ella” ¿Qué es lo que es contradefinido en relación a qué?” ¿Qué es el inverso de qué? ¿Cuáles son las parejas de contradefiniciones?

¹⁹⁷ Acá hemos colocado el inclusor al lado derecho tras el símbolo ≈; por facilidad gráfica. La cursiva indica que el término inclusor ha sido propuesto por el analista.

¹⁹⁸ Jean Pierre Hiernaux. «Análisis estructural de contenidos y de modelos culturales. Aplicación a materiales voluminosos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. , de Hugo José Suárez, 329. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.

3. Verificar las asociaciones entre unidades y términos de una pareja de contradefiniciones y las otras (¿Qué está asociado a qué? ¿Qué está colocado del mismo lado qué?)
4. Haciendo esto, “remontando las líneas de asociación” extraer el grafo de la estructura global que contribuye y distribuye el conjunto de las unidades según el modelo particular que da en el sentido al segmento del material observado, y que esboza, asimismo el “modelo cultural” concernido.

Esto conlleva un procedimiento específico de tratamiento de cada material seleccionado: se elabora un “protocolo analítico” por pasos: primero, identificar los términos significativos (a veces son palabras, a veces grupos de palabras), que son de dos clases: los sustantivos u objetos que encabezan el sistema de sentido (llamados técnicamente “códigos de objeto”), y los adjetivos o cualidades que el material asocia a dichos objetos (llamados “calificadores”). Luego se ensaya proponer las disyunciones significativas, teniendo cuidado en identificar las oposiciones profundas, sin perder la fidelidad al material; en tercer lugar, se construye el grafo de disyunciones y asociaciones; y se nombra el grafo con un título paráfrasis -de nuevo sin falsear el material-, y finalmente se elabora un comentario analítico, mostrando las implicaciones y significaciones inferidas a través del grafo. Así se irán construyendo grupos de sistemas de sentido (grafos) y el análisis irá mostrando las distintas combinatorias o exclusiones entre ellos, y los comentarios analíticos irán dando paso a las interpretaciones más amplias y generales sobre la situación estudiada.

Finalmente, debemos explicar que Hiernaux propone distintas formas de representar la estructura en tres tipos posibles de grafos. Las estructuras pueden reconstruirse de manera paralela, en abanico o de forma cruzada. La estructura básica, la más común en los materiales, es una estructura en paralelo o paralela, donde se representan los códigos y las estructuras que éstos forman al articularse unos con otros. A través de la asociación y la disyunción, se va construyendo una estructura paralela de oposición horizontal y asociación vertical. Suárez pone un ejemplo con la frase sobre el acontecimiento de la captura de una dirigente social boliviana, sus simpatizantes construyeron el slogan “Wilma Plata: el gobierno fascista la encarcela. El pueblo explotado la libera”. De esta frase extrae el gráfico conformado por tres códigos disyuntivos que forman una estructura paralela, donde se observa la presencia de dos universos paralelos y dicotómicos:

(-)		(+)	
Gobierno	/	Pueblo	≈ <i>Sujetos</i>
I		I	
Fascista	/	Explotado	≈ <i>Características</i>
I		I	
Encarcela	/	Libera	≈ <i>Acciones</i>

Figura n 5. Ejemplo de estructura paralela. Fuente: Hugo José Suárez. «El método de análisis de contenido. Principios operativos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido.*, de Hugo José Suárez, 330. México D.F.: Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008. 129.

Siguiendo la lógica del análisis estructural, nos enfrentamos ante un problema nuevo cuando dentro de un material encontramos más de dos elementos que pertenecen a una misma familia y que no se pueden oponer, pero ello no rompe el principio básico de la disyunción. Para graficarlo propone una estructura en abanico. Trae como ejemplo una frase de Bertolt Brecht popularizada en una canción de Silvio Rodríguez: “Hay hombres que luchan un día y son buenos; hay otros que luchan un año, y son mejores; hay quienes luchan muchos años, su son muy buenos; pero hay los que luchan toda la vida, esos son los imprescindibles”. La estructura es necesariamente en abanico, pues se escalona desde el tipo del hombre “bueno” hasta el “imprescindible”:

Totalidad calf: “Tiempo de lucha”

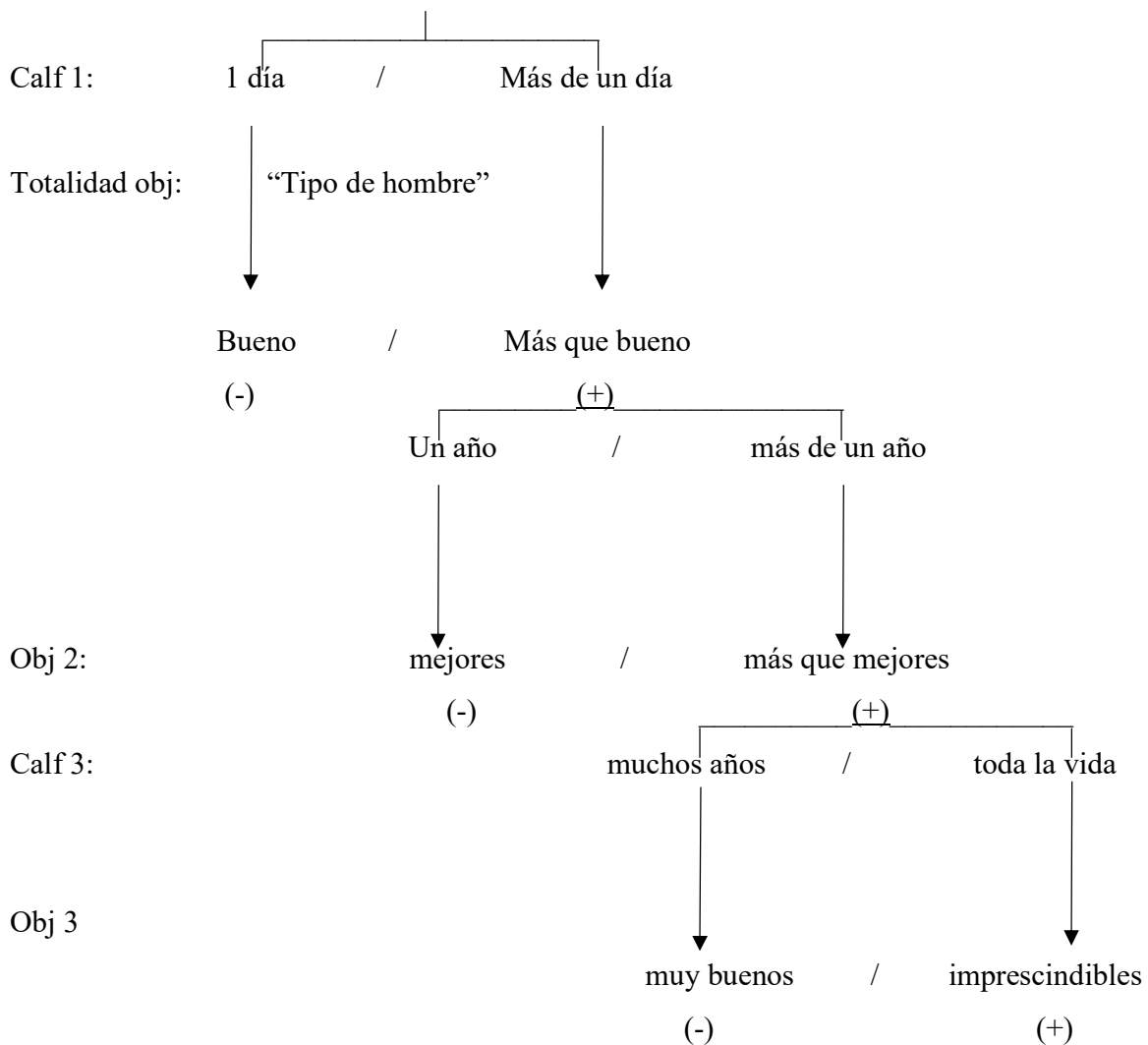


Figura n 6. Ejemplo de estructura en abanico. Fuente: Hugo José Suárez. «El método de análisis de contenido. Principios operativos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. Hugo José Suárez, 330. México D.F.: Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008. 129.

Una forma muy eficaz de utilizar las estructuras en paralelo es acudir a la llamada estructura cruzada, tomando dos códigos disyuntivos para mostrar sus combinatorias posibles, formando una figura con cuatro posibilidades (un cuadrante) en las cuales los cuatro códigos-objeto aparecen cada uno con dos calificativos a la vez. Toma el ejemplo del guerrillero boliviano Néstor Paz en su “Carta de despedida” (1971) donde habla de los siguientes personajes:

Siguiendo el camino luminoso de nuestros héroes los guerrilleros altopereanos y de los héroes continentales, Bolívar y Sucre; la actitud heroica de los guerrilleros: Ernesto Guevara, los hermanos Peredo, Darío, y tantos otros que encabezan la marcha de liberación del pueblo, nos ubicamos en la larga fila guerrillera, fusil en mano para combatir contra el signo y vehículo de la opresión, el Ejército gorila.

...señores Cardenales, Obispos, pastores... están muy bien donde están, mientras el rebaño se debate en la soledad y el hambre...

Basta ver que hace el Gobierno gorila del Brasil con la Iglesia comprometida. El Padre Pereina Neto fue asesinado de la manera más cruel e inhumana. Basta recordar al cura Idelfonso, Tupamuru asesinado en el Uruguay, Basta recordar al cura Camilo Torres, silenciado por el gobierno y la Iglesia servil¹⁹⁹.

La estructura emerge cruzando los códigos calificativos:

Creyente	/	No creyente	≈ <i>Opción religiosa</i>
Revolucionario	/	Conservador	≈ <i>Opción política</i>

Estos cuatro atributos, dan lugar a cuatro combinatorias de sentido: [creyente-revolucionario] y [creyente-conservador]; [no creyente-revolucionario] y [no-creyente-conservador]. El grafo resultante, en estructura cruzada, permite entender la lógica de clasificación de los distintos actores que son mencionados en el material:

¹⁹⁹ Hugo José Suárez. «El método de análisis de contenido. Principios operativos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. Hugo José Suárez, 330. México D.F.: Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008. 129

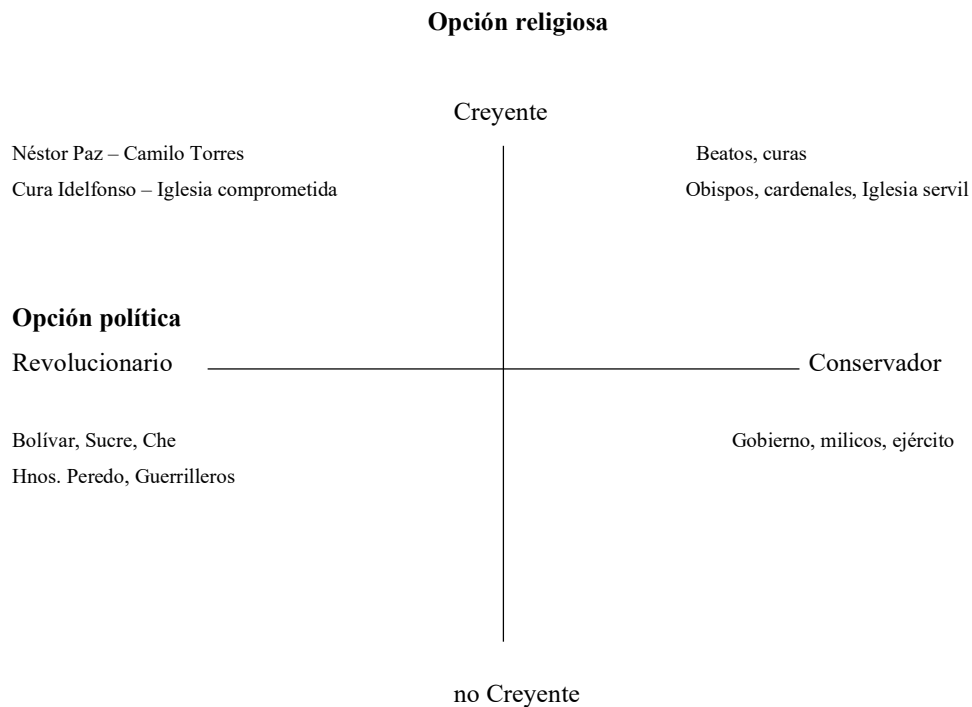


Figura n 7. Ejemplo de estructura en cruzada. Hugo José Suárez. «El método de análisis de contenido. Principios operativos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido.*, de Hugo José Suárez, 330. México D.F.: Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008. 134.

Lo interesante del análisis es que saca a luz varios implícitos, entre ellos, el más significativo, es que [gobierno, milicos, ejército] terminan siendo valorados como [no creyentes] porque su práctica no es la del compromiso con la [liberación del pueblo].

5.3.1 Sobre la transformación simbólica

Los conceptos trabajados sobre movilización afectiva ya nos insinúan la idea que los simbólicos no son estáticos, pero que van evolucionando y modificando según sus propios elementos. Aquí es importante comprender una especie de *anticipación* determinada de alguna manera por elementos de la estructura de sentido que comienza a transformarse. Estos procesos de transacción de sentido no implican un divorcio radical con lo construido anteriormente, sino una

reconstrucción que le permite al sujeto seguir actuando, manteniendo alguna de las características anteriores e incorporando nuevos elementos²⁰⁰.

Esta movilización implica pensar en varios frentes. El primero, recordar que la “crisis” es la generadora de nuevos sistemas de sentido cuando existe desencuentro entre los parámetros objetivos de existencia y el simbólico en el que se desenvuelve. Sin embargo, esa nueva apropiación se da en distintos niveles: el primero, que Hiernaux llama “matriz profunda” que hace referencia a aquellos elementos que son difíciles de cambiar en el sujeto, y que hacen parte su identidad. Esto nos lleva al segundo nivel, donde los cambios se dan en los llamados “referentes transitorios” que pueden ser fácilmente modificables según los contextos y circunstancias sin necesidad de afectar la matriz profunda. Esto se explica retomando la idea de la aparición de la crisis a partir del desencuentro entre los parámetros objetivos de la existencia y el simbólico en el que el sujeto se desenvuelve. En el ejemplo del material anterior, el sistema de sentido de un [cura guerrillero] se manifiesta una transformación de un sentido anterior: el sentido de vida “tradicional” del sacrificio cristiano se mantiene, pero se ha transformado en una opción política por la guerra revolucionaria.

Metodológicamente, el trabajo del analista de sistemas de sentido:

Supone una fineza cada vez mayor al detectar oposiciones, desechar falsas disyunciones o calificaciones, asignar las totalidades – o incluso – más apropiadas, dar un título al grafo, hacer condensaciones de términos para elevarse hacia los niveles de mayor abstracción de los sistemas, proponer una reescritura del texto o paráfrasis para probar la fidelidad de su lectura al respecto del material analizado, y poderse lanzar, por fin, a elaborar comentarios analíticos, inferencias y cruces entre los distintos sistemas de sentido extraídos. Una convención técnica elemental consiste en poner entre comillas [o cursivas] todo término que no aparezca directamente en el material, y que, sin traicionar el sentido del texto, proporcione hipótesis de lectura verosímiles al analista²⁰¹.

Con los anteriores conceptos metodológicos, y sus procedimientos de representación gráfica, queda justificada la pertinencia del uso del MAE para el análisis de las transformaciones de sentido experimentadas y presentes en un grupo de maestros licenciados en Educación religiosa,

²⁰⁰ Suárez. *El método de análisis de contenido. Principios operativos...* 116.

²⁰¹ Óscar Saldarriaga Vélez, “Lineamientos curriculares en ciencias sociales: Análisis estructural de sus sistemas de sentido,” en *El sentido y el método: Sociología de la cultura y análisis de contenido*, editado por Hugo José Suárez (México D.F.: Colegio de Michoacán / Universidad Nacional Autónoma de México, 2008), 146.

ante los conflictos, exigencias y negociaciones generadas por el proceso complejo de las situaciones de laicidad vividas en la sociedad colombiana en las décadas recientes.

6. Resultados

Los resultados de esta investigación evidencian que la Educación Religiosa Escolar se ha ido consolidando progresivamente como una disciplina escolar con identidad propia, aunque aún enfrenta tensiones conceptuales, pedagógicas e institucionales. El análisis de las fuentes documentales y normativas muestra que la ERE transita desde un pasado predominantemente confesional hacia un modelo fundamentado en el pluralismo, la libertad religiosa y el diálogo intercultural, tal como lo proyecta la normativa vigente. Se presentan particularmente los contextos, las instituciones y los saberes que enmarcan la formación de maestros de educación religiosa escolar en Colombia.

6.1 La laicidad, aconfesionalidad y pluralismo del Estado Colombiano como nuevo contexto de la educación religiosa escolar en Colombia

6.1.1 *Encuadre inicial y lugar de enunciación.*

El planteamiento inicial de la presente investigación tiene que ver, además de un interés intelectual por la temática, con la trayectoria personal y profesional del autor de la presente investigación:

Desde muy joven tuve la oportunidad de participar en las iniciativas de trabajo pastoral juvenil en Colombia mientras realizaba mis estudios de educación media en una institución de bachillerato técnico. En ese contexto, conocí el apostolado de varios agentes de pastoral que influirían en la decisión posterior de ingresar a realizar un discernimiento vocacional en el seminario mayor de la arquidiócesis de Tunja. Mis primeros acercamientos serios con el campo religioso estuvieron acompañados por los formadores del seminario, en donde además del campo de la filosofía, aprendí la disciplina propia de un internado, a la que le debo gran parte de mis hábitos de lectura y escritura. Las prácticas pastorales que conocí en esta casa de formación siguen estando presentes en mi práctica educativa, particularmente las que tienen que ver con la música y con el uso de los medios de comunicación.

Luego de un proceso de discernimiento, decidí continuar mis búsquedas intelectuales en la educación superior, para lo cual me radiqué en la ciudad de Bogotá. A los pocos meses de mi estancia en la capital, me vinculé laboralmente con organizaciones religiosas como las Obras Misionales Pontificias y la Conferencia Episcopal, en donde continuaría un ejercicio de acompañamiento pastoral a distintas jurisdicciones eclesiales, particularmente en la formación de agentes de pastoral que acompañan a niños y jóvenes en diferentes parroquias y colegios. Esto

fue fundamental para mi formación, ya que esta experiencia laboral me ayudó a costear los gastos universitarios de un programa nuevo que llamó profundamente mi atención: las ciencias bíblicas. Mientras estudiaba y trabajaba, conocí parte de la realidad de las comunidades diocesanas, lo que en el fondo era una forma de leer la realidad socio religiosa del país. Esto me llevó a ser bastante cercano con aquellas propuestas bíblicas y teológicas que incluían dentro de su reflexión el componente social. A pesar de que en el seminario había recibido una formación bastante ortodoxa - propia de la formación de ministros - esta experiencia laboral me ayudó a configurar una visión interdisciplinar entre la teología y las ciencias sociales. Posteriormente pude complementar mi formación como licenciado en ciencias religiosas, como magister en desarrollo educativo y actualmente como candidato a doctor en ciencias sociales, niñez y juventud. Un perfil de formación un poco extraña para alguien que no es sacerdote o consagrado.

Escribo entonces, desde mi lugar de enunciación como maestro de Educación Religiosa Escolar en una institución educativa de carácter público, donde la práctica cotidiana me confronta permanentemente con la diversidad de trayectorias, creencias, preguntas y experiencias vitales de niños, niñas y jóvenes. La investigación desarrollada me ha permitido situar críticamente mis reflexiones académicas sobre la ERE en diálogo constante con esta realidad escolar concreta, evitando que el análisis permanezca en un plano exclusivamente teórico o normativo. En este sentido, el trabajo investigativo no solo ha fortalecido mi comprensión de la ERE como disciplina escolar, sino que ha enriquecido mi práctica pedagógica, al ofrecerme categorías analíticas y marcos interpretativos para comprender los sentidos que lo religioso adquiere en el contexto de la escuela pública y para orientar propuestas formativas coherentes con los principios de laicidad, pluralismo y formación integral del sujeto.

Todo esto para mostrar a los lectores mi trayectoria personal en la que he podido construir una visión positiva del hecho religioso, en la que he podido identificar los aportes de una experiencia religiosa a nuestra cultura y a nuestra democracia. En ese sentido, valoro positivamente las regulaciones que desde la legislación colombiana han venido orientando el quehacer de las iglesias en Colombia y el lugar de lo religioso en la sociedad. Ahora bien, dentro del análisis realizado, he podido dar cuenta de algunas tensiones y contradicciones propias de un modelo de ERE que apenas se comienza a configurar. A continuación, se expondrán algunas de estas “hibridaciones”²⁰².

6.1.2 Aproximaciones conceptuales sobre laicidad y secularización

El abordaje para la comprensión del lugar de la educación religiosa escolar en el contexto educativo colombiano, exige a su vez, una comprensión de elementos conceptuales como: laicidad, estado laico, secularización, pluralismo religioso, entre otros. Es común encontrar en la literatura sobre lo religioso distintas aproximaciones sobre estos conceptos, algunas de las cuales desarrollan una diferenciación entre ellas y, otras, simplemente los homologan. Para la presente investigación,

²⁰² Testimonio personal del investigador.

interesa comprender qué significa que un Estado sea laico, y, sobre todo, qué consecuencias tiene para la educación religiosa escolar en un país como Colombia, donde la ERE está legislada como área fundamental en la enseñanza media.

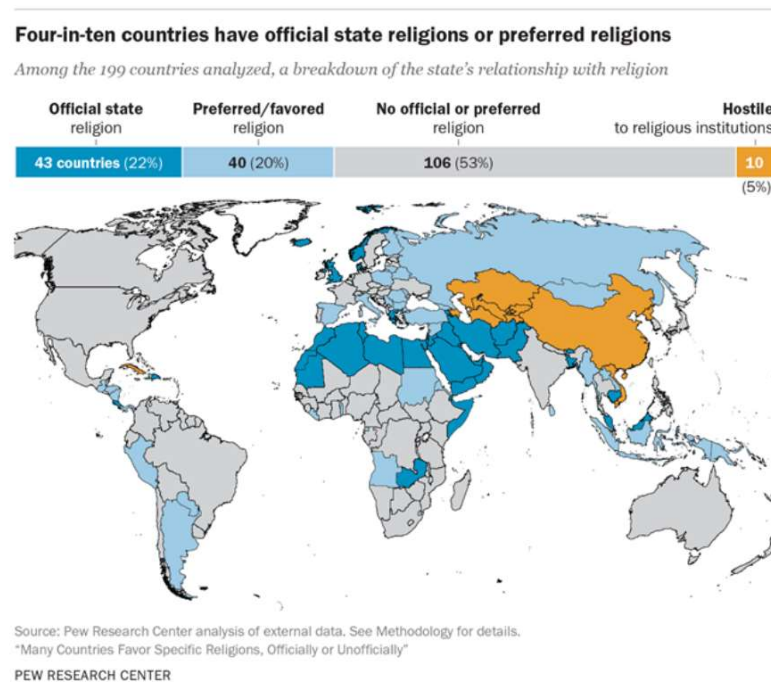


Figura 8. Clasificación de países de acuerdo a su relación con lo religioso. Tomado de www.pewresearch.org.

Ubicar el tipo de laicidad del Estado en Colombia implica precisar el encuadre ya establecido en el estado del arte, donde es posible ubicar en la actualidad al Estado colombiano como “Sin religión oficial evitando dar beneficios a alguna religión en particular”²⁰³ (Ver figura 8). Esta clasificación constitucional realizada por Pew Research Center²⁰⁴ sobre la laicización en países hispanoamericanos permite dar pie para realizar la precisión de cómo comprender esta clasificación y además, mostrar que históricamente no siempre fue así.

²⁰³ <https://www.pewresearch.org/religion/2017/10/03/many-countries-favor-specific-religions-officially-or-unofficially/>

²⁰⁴ El Pew Research Center (también conocido simplemente como Pew) es un grupo de expertos estadounidense no partidista con sede en Washington, DC. Proporciona información sobre temas sociales, opinión pública y tendencias demográficas que dan forma a los Estados Unidos y al mundo. También realiza encuestas de opinión pública, investigación demográfica, investigación de encuestas de muestra aleatoria y encuestas basadas en paneles, análisis de contenido de medios y otras investigaciones empíricas de ciencias sociales

El sociólogo mexicano Roberto Blancarte da cuenta del origen francés del término *laicidad*, un modelo de Estado liberal a-religioso, que no acepta los credos sino como asunto personal y privado, sin derecho a organización ni expresión en lo público. En su investigación señala que “el modelo de laicidad francés respondía a la coyuntura histórica francesa, pero que había muchas otras cosas que aparecían en los casos mexicanos o de otros países que no encajaban en ese modelo, pero no necesariamente eran desviaciones del modelo, eran *apropiaciones históricas* distintas de un proceso general que incluso podría tener características generales que la hacían compatible con lo sucedido en Francia, pero no eran necesariamente variantes o desviaciones del mismo”²⁰⁵. Por tanto, concluye, hay que ampliar el concepto jurídico-político de “laicidad”. Para este análisis, Blancarte distingue dos procesos: el de la secularización de las sociedades y el de la laicización de las instituciones públicas, conceptos que a veces tienden a homologarse²⁰⁶, pero, “no siempre los procesos de secularización están acompañados de procesos de laicización”²⁰⁷. A diferencia de Europa donde la secularización cultural precedió a la institucionalidad política, en América Latina el proceso de llegada a la pluralidad religiosa se da por un Estado que se laiciza –según Blancarte- de manera política, es decir, primero se crea el Estado laico, porque se quieren generar las condiciones para una pluralidad religiosa, o una libertad religiosa -usualmente jurídica- que permita la extensión de la pluralidad religiosa.

Y continúa con su análisis:

Otro ejemplo de cómo la laicización de las instituciones públicas genera secularización de la sociedad es el tema de la educación pública. Cuando se decreta la educación pública laica, se generan condiciones para que la instrucción vaya separándose de la instrucción religiosa, y se va generando una cierta secularización de la sociedad. No es automático, pero es un factor que eventualmente contribuye a una concepción más secular de la sociedad, el tener una instrucción no religiosa en la escuela pública²⁰⁸.

Sin embargo, continúa este autor, hay que considerar un desfase posible entre la secularización de las sociedades modernas, y los grados de laicidad que pueden -o no- alcanzar las

²⁰⁵ Roberto Blancarte, “En América Latina las instituciones públicas son menos laicas de lo secularizadas que son sus sociedades,” entrevista de Juan Cruz Esquivel, *Sociedad y Religión* 26, n.º 45 (2016): 135. (cursivas propias).

²⁰⁶ Un elemento que contribuye a la homologación de estos conceptos, es que frecuentemente, el concepto “laicidad” es traducido a la lengua inglesa como “secularism”. En castellano, cada uno de estos conceptos tiene cargas semánticas distintas.

²⁰⁷ Blancarte, “En América Latina las instituciones públicas,” 135.

²⁰⁸ Blancarte, “En América Latina las instituciones públicas,” 138.

instituciones públicas: usualmente las necesidades políticas de gobernabilidad hacen que a pesar de la secularización societal, las instituciones políticas y las instituciones religiosas mantengan relaciones de conveniencia mutua: “Sin embargo, esa fuerza enorme que generan los mercados y secularizan las sociedades, junto con otros factores como el avance de la ciencia, o el avance de la cultura en general, no siempre es respondido a nivel de las Instituciones políticas, porque las Instituciones políticas están negociando con las religiosas, y requieren todavía de los elementos religiosos para subsistir, como autoridad política. Esto distorsiona el panorama, porque muchas veces nos encontramos con sociedades muy secularizadas, o más secularizadas, pero cuyas Instituciones políticas no responden a lo que la sociedad requiere”²⁰⁹.

En este sentido, el trabajo de Blancarte permite comprender que conceptos como la secularización y la laicidad deben tratarse, ya no anclados a las antiguas ideas de pérdida de la religiosidad -como lo percibieron las iglesias, y con ellas, la sociología de las religiones de hace algunos años (la década de 1970 y 1980)-, sino en la perspectiva de que los conceptos son dinámicos e históricos, y deben comprenderse en el contexto en el que operan. Así, es posible tratar ahora la secularización de las sociedades como procesos de transformación, y no de “desaparición” de lo religioso. Situaciones como las presentadas por los debates en torno a la exhibición de objetos religiosos como crucifijos en lugares públicos, a partir de la Constitución Política de 1991, muestran que en Colombia se hace necesario precisar qué se entiende por Estado laico, así, darle claridad a los alcances de la laicidad del Estado, y el papel que éste otorga a lo religioso, lo público y ciudadano.

Por su parte, el filósofo Charles Taylor afirma que dado el pluralismo moral de las sociedades actuales, pluralismo que tiene su origen en diferentes ideas de mundo y del bien, ya sean religiosas, metafísicas o seculares -, la laicidad no puede seguir entendiéndose simplemente como un modo de relación entre la Iglesia y el Estado – a saber, la mutua autonomía o interdependencia entre ambas- sino más bien como la adecuada respuesta que un Estado liberal democrático debe dar frente al fenómeno de la diversidad religiosa²¹⁰. De igual manera, Ezequiel Gómez Caride, estudioso de la política educativa y cultural argentina, analizando la secularización del sistema educativo argentino advierte que: “mientras numerosos estudios referidos a la

²⁰⁹ Blancarte, “En América Latina las instituciones públicas,” 139.

²¹⁰ Sonia E. Rodríguez García, “Educar en la laicidad. Revisando conceptos con Charles Taylor,” *Éndoxa: Series Filosóficas* (UNED), n.º 35 (2015): 215.

construcción de ciudadanía se focalizan en el estudio de prácticas institucionales, dichas aproximaciones no tienen en cuenta que la secularización institucional no equivale necesariamente a una secularización cultural”²¹¹.

La aproximación conceptual presentada hasta aquí, muestra entonces, los esfuerzos interdisciplinarios por comprender las dinámicas de las nuevas realidades sociopolíticas a las cuales la educación religiosa ha tenido que responder. Para el caso colombiano, las dinámicas de secularización parecieran afectar únicamente a la educación religiosa de oferta pública, que es la que le corresponde al Estado colombiano (sin desconocer que probablemente existan otras transformaciones al interior de la educación religiosa de oferta privada). Estamos aquí ante un ejemplo de la diferenciación que hace Gómez Caride sobre secularización institucional y secularización cultural: en Colombia, el currículo de la educación religiosa escolar permitida por el estado colombiano está ofertada curricularmente por la Iglesia Católica (por ahora, y por efecto de la tradición). Es decir, aunque está regulada por el Estado (secularización institucional), aún no se seculariza culturalmente.

El caso colombiano muestra entonces, como lo ha explicado Taylor, la labor regulatoria del Estado de la pluralidad religiosa. A partir de 1991, el Estado Colombiano ha venido configurando una legislación que apunta a caracterizar el nuevo lugar de la educación religiosa. Particularmente, con la expedición de la ley estatutaria de libertad religiosa de 1994, y del decreto 4500 de 2006, se regula el ejercicio de la educación religiosa escolar en las instituciones públicas, en donde, entre otras cosas, se prohíbe a los maestros de ERE utilizar su cátedra para fines confesionales y proselitistas en favor de una determinada religión o credo específico (artículo 6). Más adelante se profundizará sobre él.

²¹¹ Ezequiel Gómez Cáride, “Rethinking Institutional Secularization as an (Im)possible ‘Policy’,” *Education Policy Analysis Archives* 23, n.º 5 (2015): 1.

6.1.3. Cuatro posibilidades para la comprensión de la laicidad del Estado colombiano

En la literatura sobre el tema, es posible actualmente identificar cuatro aproximaciones sobre la problemática de la laicidad de Estado. De acuerdo con Javier Aguirre y Carlos Andrés Peralta, filósofos del derecho, cada una de las cuales es sostenida como legítima por un respectivo sector social con fuertes intereses en defensa de su postura²¹².

La primera afirma que, aunque explícitamente no se menciona en el texto constitucional de 1991, el Estado colombiano se declara como laico. Esta expresión se abrió camino en Colombia con las afirmaciones de varios políticos en los debates parlamentarios y en los medios de comunicación -sin que hubiera una rigurosa precisión semántica ni menos jurídica- desde antes de la convocatoria de la Asamblea Nacional Constituyente, como lo constata la investigación de Renán-Domínguez²¹³. La laicidad del Estado colombiano residiría en “el derecho fundamental a la igualdad de todas las confesiones, y la neutralidad del Estado”.²¹⁴ Y luego de proclamada la Carta, el uso del término se instaló jurídicamente a partir de algunas sentencias de la Corte Constitucional y con la sanción de la Ley Estatutaria de Libertad Religiosa (133 de 1994). Lo singular del caso es que, aunque se trata de un desarrollo institucional de la jurisprudencia, la postura de la Corte aparece como “la defensora del principio de laicidad”, prácticamente actuando como un “actor de opinión” entre otros. Sus jurisprudencias, se ven restringidas a definiciones sobre casos y situaciones particulares, y no logran vincular la universalidad del Estado y de la sociedad.

En la segunda aproximación, se concibe al Estado colombiano como un Estado aconfesional “o a lo sumo un Estado de laicidad positiva”²¹⁵, que ampara y promueve distintas manifestaciones religiosas, sin decantarse constitucional o legalmente por una confesión específica. Dado que el

²¹² Javier Aguirre y Carlos Andrés Peralta, “La Constitución Política de 1991 y la diversidad religiosa: un análisis de la discusión doctrinal sobre la laicidad del Estado colombiano,” *Revista Derecho del Estado* (Universidad Externado de Colombia), n.º 50 (septiembre–diciembre 2021): 139. Esta es una investigación que ha consultado las publicaciones y tesis elaboradas durante los últimos 15 años en el país, de modo que recoge con amplitud la discusión y condensa las posturas diferenciales,

²¹³ William Renán Rodríguez, *El estado laico en Colombia: un análisis desde sus orígenes* (Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia, 2020).

²¹⁴ Aguirre y Peralta, “La Constitución Política de 1991 y la diversidad religiosa,” 141.

²¹⁵ La expresión “laicidad positiva” fue utilizada por el presidente de Francia Nicolás Sarkozy, el 20 de diciembre de 2007, en su discurso como canónigo honorario de San Juan de Letrán. Concepto que destacaría el Papa Benedicto XVI en su visita en el 150 aniversario de las apariciones de Lourdes, y que posteriormente utilizaría en círculos académicos. Pablo Blanco, “Democracia y laicidad (El discurso de Benedicto XVI en el Bundestag),” *Universidad de Navarra – Opinión*, 19 de enero de 2012, <https://www.unav.edu/opinion/-/contents/19/01/2012/democracia-y-laicidad-el-discurso-de-benedicto-xvi-en-el-bundestag/content/CnBM7sduyZO/264895>.

término de laicidad es objeto de disputa ideológica (los liberales la agitan como bandera, los católicos y creyentes la denuncian como un peligro social), este término de “laicidad positiva” es el concepto que ha sostenido a la Iglesia Católica en su proceso de reacomodación y transición entre la situación de 1886 y la situación de 1991. Ello porque no enfatiza tanto sobre el derecho de igualdad ante la ley de toda confesión -reconocida-, es decir, la neutralidad, como sobre la continuidad del deber de protección del Estado al derecho a la libertad religiosa, y al “hecho religioso” como patrimonio cultural.

Una tercera interpretación argumenta que Colombia no es un verdadero Estado laico, sino un estado pluriconfesional con libertad religiosa, en cuanto las autoridades no han desarrollado plenamente los principios de neutralidad y separación definitivos de la laicidad. Esta es la postura de intelectuales y juristas de ortodoxia liberal, y en realidad cuestionan la supuesta laicidad de la jurisprudencia de la Corte Constitucional. Muestran que la carta magna aun invoca el nombre de Dios, y lo que ha hecho con el principio de igualdad religiosa ante la ley es multiplicar y extender los privilegios y reconocimientos antes otorgados a la iglesia católica, a todas las nuevas organizaciones religiosas que logren acreditarse con personería jurídica. En el asunto de la enseñanza religiosa escolar, todas y cada una de las denominaciones religiosas tienen el derecho de reclamar un currículo que reconozca la fe de sus feligreses. Los defensores de esta postura plantean que no es un verdadero Estado laico el que invoca el nombre de Dios y establece protección al fenómeno religioso. Su pretensión es la equiparación del derecho a la libertad de conciencia con el derecho a la libertad religiosa, lo que daría como resultado que toda creencia pertenece al ámbito individual privado.

Y una última tesis que plantea que el Estado colombiano no es laico, sino teísta ilustrado, en la medida que se acepta e invoca la existencia de un dios basado en la razón ilustrada, del cual emana el poder público²¹⁶. Esta postura también niega y duda de la laicidad de la constitución del 91, pero por razones opuestas: porque busca un nuevo régimen de confesionalidad múltiple amparado en la gran tolerancia de un dios racional, ilustrado, pluralista. Es decir, en la esquina opuesta a la laicidad, esta postura busca defender la democracia ampliando el régimen de plurirreligiosidad, como una expresión de convivencia cultural colectiva.

²¹⁶ Aguirre y Peralta, “La Constitución Política de 1991 y la diversidad religiosa,” 135.

Para comprender los alcances de estas aproximaciones conceptuales y sus implicaciones para entender el tipo de laicidad del Estado colombiano, para a su vez tratar de ubicar la laicidad del Estado en alguna de estas cuatro propuestas y sus efectos complejos sobre la educación religiosa escolar, es necesario presentar de modo sumario, el proceso histórico de cómo se ha venido configurando el llamado “Estado Laico” en Colombia.

6.1.4. Configuración histórica de la laicidad del Estado en Colombia

El principio de laicidad y la libertad de cultos en la Constitución de 1991 surgieron como alternativa al régimen de la Constitución de 1886, en el que la religión católica, apostólica y romana era la religión de la Nación. Colombia, durante los siglos XIX y primera mitad del siglo XX, se lanza a “una serie de reformas económicas y sociales para insertarla en el mercado mundial. A esta dinamización corresponde un intento de secularización de la sociedad que afectaba la situación de la Iglesia en ella”²¹⁷. La difícil relación entre la Iglesia y el Estado llegó a puntos álgidos como el destierro del arzobispo de Bogotá, Manuel José Mosquera en 1853, mismo año en que fueron expulsados los jesuitas y varios diplomáticos de la santa sede. Posteriormente, en el segundo gobierno del General Mosquera (1861-1863), se agudiza tal confrontación con las leyes de desamortización de los bienes de la Iglesia y la necesidad del permiso gubernamental para desempeñar los oficios eclesiásticos de los obispos. Durante la década de 1870 se produciría una reforma educativa liberal, que intentó establecer una educación primaria obligatoria, gratuita y laica, pero la pugna llegó a tal punto que la disputa por la reforma educativa desencadenó la guerra civil de 1876 ²¹⁸.

En este contexto aparecen los esfuerzos conciliadores de Rafael Núñez, un liberal moderado formado en el positivismo spenceriano, quien vio las condiciones para proponer una nueva carta magna que apaciguara las querellas políticas alrededor de la institución religiosa. La fórmula negociada con Miguel Antonio Caro, figura fuerte del conservatismo integrista, resultó en una Constitución Política que estableció un Estado centralista unitario, neutro en religión y que adoptaba la tolerancia de cultos, pero que declaraba a su vez a la religión católica como “la religión

²¹⁷ Fernán González González, “El Concordato de 1887: Los antecedentes, las negociaciones y el contenido del tratado con la Santa Sede,” editado por Banco de la República, *Credencial Historia*, n.º 41 (2017).

²¹⁸ González González, “El Concordato de 1887.”

de la nación”. El artículo 38 de la constitución de 1886 compromete a los poderes públicos a proteger la religión de la nación y a considerarla como un elemento esencial del orden social. Por otra parte, el texto constitucional se expide en “Nombre de Dios, fuente de suprema autoridad”.

Pese a que el artículo 38 de dicha carta constitucional establecía expresamente que esta era la religión no era oficial del Estado, es claro que tenía una fuerte incidencia en la forma en la que el Estado cumplía con sus obligaciones. Entre ellas, al declarar como católica a la nación, autorizó a organizar el sistema educativo de acuerdo con los principios de la religión católica. Los artículos del Concordato de 1887 borraron la sutil pero crucial diferencia entre Estado y Nación, al declarar de un plumazo que “Colombia es un país católico”; y reiteraron la potestad de la Iglesia Católica para organizar y dirigir la educación pública: “En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión Católica” (artículo 12). Incluso, el concordato daba la potestad a los obispos de retirar a maestros de educación religiosa que se apartaran de la doctrina católica: “En el caso de que la enseñanza de la religión y la moral, a pesar de las órdenes y prevenciones del Gobierno, no sea conforme a la doctrina católica, el respectivo Ordinario diocesano podrá retirar a los Profesores o Maestros la facultad de enseñar tales materias” (artículo 14).

El camino del régimen concordatario no estuvo exento de polémicas y conflictos. Años más tarde, en 1936, se vive una intensa polarización en torno a una posible reforma constitucional que se distanciaba de los sentimientos religiosos de los colombianos, a lo cual se opusieron el episcopado colombiano en pleno y el directorio conservador²¹⁹. En 1942, luego de varios años de negociaciones, se llegó a un acuerdo entre Darío Echandía y el Cardenal Luis Maglione, en nombre de Pío XII. Pero fue tal la polarización por el nuevo texto conciliatorio, que, a pesar de haber sido aprobado por el Congreso, el presidente se abstuvo de realizar el canje de ratificaciones, requerido para su vigencia²²⁰. El contexto social y político de la época haría que la propuesta del Frente Nacional fuera la única que apaciguaría la violencia de los años cuarenta y cincuenta, a la cual accedieron los partidos tradicionales en 1957, con el apoyo de la jerarquía católica.

²¹⁹ Fernán González, S. J., “La Iglesia en el siglo XX. Las reformas al concordato,” *Revista Credencial*, 2016, 1.

²²⁰ González, “La Iglesia en el siglo XX,” 1.

Los cambios profundos no solo se experimentaban a nivel social. Por su parte, la Iglesia Católica en un intento por el diálogo con el mundo moderno, y su puesta al día (*aggiornamento*) con las demandas de un mundo cambiante, encuentra en el Concilio Vaticano II un cambio de paradigma en la relación con la sociedad. Esto causó entusiasmo entre muchos clérigos y laicos, lo que contrastaba con la timidez y desconfianza de la mayoría de los obispos. En América Latina, el episcopado de la región preparó la recepción de Vaticano II a través de la conferencia de Medellín en 1968, con la participación del Papa Pablo VI, lo que constituiría evento que permitiría reflexionar sobre la evangelización de los pueblos en América Latina y el Caribe.

6.1.5. El Concordato de 1973

El Concordato de 1973, se convertiría en el primer concordato de la Iglesia Católica en el marco de la reforma conciliar. El nuevo acuerdo, planteó un proceso de recuperación estatal de las funciones administrativas delegadas a la Iglesia, entre ellas, el manejo del sistema educativo colombiano²²¹. De hecho, a partir del Concordato de 1973 se suprimía la obligatoriedad de que la educación colombiana fuera organizada y dirigida de acuerdo con el dogma católico romano y su moral; pero al mismo tiempo se incluía como obligatoria la enseñanza y la formación religiosa de acuerdo con el magisterio de la Iglesia en los establecimientos de educación primaria y secundaria dirigidos por el Estado²²².

Tras los intentos de reformas liberales, el concordato de 1973 es un retorno a la continuación de las relaciones diplomáticas y de cooperación iniciadas en 1887 entre la República de Colombia y la Santa Sede. El acuerdo entre la Santa Sede y Colombia es un conglomerado que, aunado con un Protocolo Final, ubica la Religión Católica Apostólica y Romana en un puesto destacado de la República²²³. Fue firmado en julio 12 de 1973 por los ministros Plenipotenciarios de ambas Altas Partes contratantes: el Nuncio Apostólico Angelo Palmas (en representación del Papa Pablo VI) y el Canciller Alfredo Vásquez Carrizosa (representando al presidente Misael Pastrana Borrero), en

²²¹ Sergio Alejandro Fernández Parra, *La clase de religión y el Estado laico en Colombia*, Documentos de trabajo (Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2015), 7.

²²² Hinestrosa, 1974/2018, pp. 12-13, cit. por Alberto Echeverri, “Contribuciones a la discusión sobre libertad y educación religiosas en Colombia, un país que afirma ser laico,” *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, n.º 21 (2022), 173.

²²³ Richard Ernest Castro Orduz, *La educación en el concordato de 1973 entre Colombia y la Santa Sede* (Tesis de maestría en Derecho Canónico, Pontificia Universidad Javeriana, 2016).

una solemne ceremonia en el Palacio de San Carlos. Fue incluido en el orden legal colombiano por la Ley 20 de 1974, aprobada por el Congreso de la República (noviembre 20) y sancionada por el presidente Alfonso López Michelsen (diciembre 18). Ulteriormente, fue nutrido con dos intercambios de Notas diplomáticas en 1975 y 1985 respectivamente. Este acuerdo tendría protagonismo no solo por su papel en el marco de las colaboraciones de la Iglesia y el estado, sino por el análisis jurídico que tendría posteriormente. A continuación, veamos de qué se trata.

El concordato es un acuerdo equivalente a un tratado internacional. Los Estados parte se comprometen al cumplimiento del mismo, en un marco de la buena voluntad de las partes en el cumplimiento del acuerdo, bajo principio jurídico *pacta sunt servanda* (todo pacto debe mantenerse). La nueva Constitución de Colombia en 1993 implantó una serie de nuevas instituciones, como el Tribunal Constitucional, responsable de controlar los acuerdos internacionales. Sin embargo, faltaban bases jurídicas para que este órgano estudiara tratados que se habían puesto en vigor antes de la reforma constitucional de 1991. Pese a ello, violando el susodicho principio, en 1993 el Tribunal Constitucional de Colombia emitió un fallo que causó la inviabilidad de más de la mitad de los artículos del Concordato, a través de la sentencia C-027 de 5 de febrero de 1993. El Magistrado ponente fue Simón Rodríguez Rodríguez. Firmaron los magistrados Ciro Angarita Barón, Eduardo Cifuentes Muñoz, José Gregorio Hernández Galindo, Alejandro Martínez Caballero, Fabio Morón Díaz y Jaime Sanín Greiffenstein. Fungió como secretaria general Martha Victoria Sáchica de Moncaleano. Hasta hoy en día en la doctrina colombiana, entre los representantes de la ley constitucional e internacional no hay acuerdo con respecto a la viabilidad del Concordato y su validez como Tratado internacional que prima sobre la ley interna del Estado ²²⁴.

Por razones jurídicas y políticas que nunca fueron suficientemente aclaradas, se ha mantenido desde 1936, y hasta la actualidad, la doctrina sostenida por la Santa Sede de que los pactos internacionales prevalecen incluso sobre la suprema norma constitucional.²²⁵ Hasta el punto

²²⁴ Prieto 2008: 78-85 citado por Marta Zuzanna Osuchowska. «El Concordato colombiano y la jurisprudencia de la Corte Constitucional.» *Anuario Latinoamericano Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, 2016: 125.

²²⁵ “La supremacía del Concordato sobre la Constitución había sido expuesta por el señor Caro en 1894 para contener un intento de reforma de la carta sin la anuencia de la Santa Sede”, dice Echeverri; y en 1992, al declararse incompetente la Corte Suprema de Justicia para decidir sobre la adecuación o no del Concordato con la Constitución, considera a éste “automáticamente integrado a la normatividad interna, en la categoría de regla suprema, de modo que toda ley o precepto inferior, incluso la propia constitución, sería nulo en caso de enfrentamiento con el tratado (Hinestrosa, 1974/2018, p. 14. Esto ha determinado que las negociaciones para las reformas del acuerdo con la Santa sede se hicieran y se hagan en los términos y condiciones de la Iglesia católica, y sólo por su iniciativa.

en que, tras la firma de la Constitución Política de 1991, cuando se discutió una nueva reforma al Concordato de 1973 para adecuarlo a la nueva carta política que establece la libertad religiosa, la duda planteada por la Corte Constitucional hizo que se suspendiera su aprobación; de modo que -cosa de la que pocos colombianos son conscientes-, el acuerdo en acto es el del Concordato modificado en 1973, aprobado por el Parlamento de la República (Ley 20, 1974)²²⁶.

De acuerdo con esta convención, una parte no podrá recurrir a las disposiciones de su derecho interno como justificación del incumplimiento del tratado y al hecho de que su consentimiento en obligarse por el tratado no es válido, ya que se ha expresado en violación de las disposiciones de derecho interno concernientes a la competencia para celebrar tratados, a menos que esta violación fuera evidente (objetivamente evidente para cualquier Estado que procede en la materia conforme a la práctica usual y de buena fe), y esto estaba relacionado a las normas relativas a su derecho interno de importancia fundamental²²⁷.

Entre las funciones de la nueva corte no se encuentra la de decidir sobre la constitucionalidad de los tratados internacionales anteriores a la creación de la Corte; y sin embargo respecto al Concordato, ha quebrantado la norma²²⁸. Aunque hubo un acuerdo en 1992 para modificar el Concordato, la Santa Sede alegó la incompetencia de la Corte Constitucional para declarar inexecutable los artículos que había considerado inconstitucionales. El Concordato de 1973 quedó reducido a seis artículos que son modificaciones a los artículos VII, VIII, XII, XIV, XIX y XX del texto original²²⁹.

Esto llevó a un fuerte pronunciamiento del episcopado colombiano, quienes declararon que:

²²⁶ Echeverri, "Contribuciones a la discusión," 174.

²²⁷ Marta Zuzanna Osuchowska, "El Concordato colombiano y la jurisprudencia de la Corte Constitucional," *Anuario Latinoamericano. Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, 2016, 127.

²²⁸ Mauricio Uribe Blanco y José T. Martín de Agar, "Concordato y jurisprudencia constitucional en Colombia," *Civilizar* (2005): 1.

²²⁹ El artículo XII rezaba así: En desarrollo del derecho que tienen las familias católicas de que sus hijos reciban educación religiosa acorde con su fe, los planes educativos, en los niveles de primaria y secundaria, incluirán en los establecimientos oficiales enseñanza y formación religiosa según el Magisterio de la Iglesia. Para la efectividad de este derecho, corresponde a la competente autoridad eclesiástica suministrar los programas, aprobar los textos de enseñanza religiosa y comprobar cómo se imparte dicha enseñanza. La autoridad civil tendrá en cuenta los certificados de idoneidad para enseñar la religión, expedidos por la competente autoridad eclesiástica. El Estado propiciará en los niveles de educación superior la creación de institutos o departamentos de ciencias superiores religiosas, donde los estudiantes católicos tengan opción de perfeccionar su cultura en armonía con su fe. Ministerio de relaciones exteriores. «El concordato de Colombia con la Santa Sede julio 12 de 1973.» Bogotá: Italgraf, 1974. Artículo XII

Afirmamos que el Concordato de 1973 está en vigor en todas sus partes, puesto que su nulidad, terminación, denuncia o suspensión no ha sido alegada por una Alta Parte contratante en aplicación de la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados. Esta Convención rige el Concordato en todos sus efectos. Por tanto, el mismo obliga a las partes -Estado colombiano y Santa Sede-y debe continuar siendo cumplido por ellas de buena fe.

Con la sentencia de la Corte Constitucional, el Estado colombiano ha desconocido el principio “pacta sunt servanda” (todo pacto debe mantenerse), ha transgredido la prohibición de alegar el derecho interno para incumplir un Tratado y, a su vez, ha incumplido su obligación de no frustrar, antes de su entrada en vigor, el objeto y el fin del Acuerdo suscrito entre la Santa Sede y la República de Colombia en noviembre de 1992.

Expresamos nuestra enérgica protesta por la injuriosa afirmación de la Corte Constitucional, según la cual la Santa Sede, en este Concordato, desconoce los derechos humanos. Así mismo, censuramos que tan Alto Tribunal proceda con manifiesta ligereza al proferir tan graves aseveraciones sin probarlas.

Ningún Tribunal Constitucional podría exhibir título alguno comparable con el secularmente ostentado por la Iglesia Católica de ser la fuente inspiradora del pensamiento occidental sobre los derechos humanos y su más consagrada guardiana y defensora. El Concordato vigente no va en contra de los derechos humanos, sino que, por el contrario, en ellos se fundamenta ²³⁰.

Esto significa que, hasta la Constitución de 1991, el ordenamiento jurídico colombiano seguía declarando que “la religión católica es la de la nación y como tal, los poderes públicos la protegerán y harán que sea respetada como esencial elemento del orden social”, según reza el preámbulo plebiscitario de 1957, o es “elemento fundamental del bien común y del desarrollo integral de la comunidad”, como lo anuncia el artículo 1.º del Concordato de 1973”. Es lo que se ha denominado “el reconocimiento constitucional del “hecho católico”, reconocimiento que, como ya se ha dicho, no ha variado en nada desde la Constitución de 1886 y que sigue siendo reconocido por la jurisprudencia actual:

la Corte reconoce que desde la colonia existe un considerable arraigo histórico y cultural de la religión católica, apostólica y romana en Colombia. Los procesos de colonización, el mestizaje y en general, la castellanización de la población y las instituciones, dieron paso a que esta fuera la religión mayoritaria en la población, lo que se ha mantenido con el paso del tiempo²³¹.

La mayoría de las doctrinas están de parte de que el fallo C-027 de 1993 no puede afectar en la validez del Concordato que fue ya ratificado y entró en vigor. Lo apoya el mismo

²³⁰ Conferencia Episcopal de Colombia. *Declaración sobre la sentencia C-027 de la Corte Constitucional en relación con el concordato vigente entre la Santa Sede y la Republica de Colombia*. Bogotá, 19 de febrero de 1993.

²³¹ Corte Constitucional. *Sentencia C-817 de 2011*. Bogotá, 2011.

procedimiento de terminación de un acuerdo internacional cuya iniciativa la toma únicamente el poder ejecutivo ²³². En síntesis, el problema se puede resumir en una pregunta: ¿La Corte Constitucional puede determinar la incompatibilidad de la Constitución y de las leyes que aprueban los acuerdos internacionales ratificados antes de que esta Constitución entrara en vigor? El convenio de Viena sobre el derecho de los tratados, mostro imposibilidad de recurrir al derecho interno con el fin de incumplir los pactos, etc.; además, señaló un orden legal interno, conforme al cual la Corte se excedió de su competencia jurisdiccional, ya que no tenía facultades para examinar la compatibilidad del derecho de los tratados ya ratificados²³³. Según el principio de cosa juzgada en un procedimiento constitucional, la sentencia de la corte es irrefutable.

Pues bien, se ha dicho que partir de la Constitución de 1991 entramos en un régimen de estado laico. Pero para algunos autores, el Estado laico es más que una institución constitucional: “es un modelo de regulación normativa y política del hecho religioso, como apuesta particular de un país, Francia, que reivindica segmentos selectos (y discutibles) de su historia republicana discontinua como antecedentes para “inventar una tradición” de modernidad, ideas que hemos acogido acríticamente en América Latina (y en Colombia), desde las instancias judiciales, académicas y en la gran prensa”²³⁴. Así lo plantea William Renán-Rodríguez:

Colombia no configuró constitucionalmente la institución del Estado laico en el proceso constituyente de 1991; sin embargo, desde antes de dicho proceso y después, a partir de la vigencia de la Constitución Política de 1991, los medios, el Gobierno y, luego, la Corte Constitucional, han construido una narrativa que apuntala la idea del Estado colombiano caracterizado por ser un Estado laico ²³⁵.

Esto explica entonces, que, si bien las tensiones del Estado laico en Francia provenían de su tradición liberal de los derechos humanos, en Colombia la tensión aparece por su marcada tradición de confesionalidad católica, por tanto, el término “estado laico” no significa lo mismo en las dos tradiciones jurídicas y culturales.

²³² Osuchowska, “El Concordato colombiano,” 129.

²³³ Osuchowska, “El Concordato colombiano,” 133.

²³⁴ William Renán Rodríguez, *El estado laico en Colombia: un análisis desde sus orígenes* (Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia, 2020), 8.

²³⁵ William Renán-Rodríguez. «Los orígenes del Estado laico en Colombia bajo la Constitución Política de 1991.» En *Hecho religioso, cultura y derecho. La libertad religiosa en Iberoamérica. Pluralidad religiosa y de cultos en Colombia e Iberoamérica*, de Beatriz Lorena Ríos Cuéllar y William Renán-Rodríguez, 612. Bogotá: Universidad del Magdalena - Ministerio del Interior, 2021.p 291.

Las intrincadas y confusas negociaciones entre las instituciones políticas y la iglesia católica han terminado por conformar, ya en pleno siglo XXI, lo que en siglo XIX se denominó un *modus vivendi*, esto es, un modo de coexistencia que no es, según Blancarte, una laicidad genuina, sino una situación que caracteriza como “multiconfesional”: un Estado “neutral” donde todas las religiones (sistemas religiosos) tienen los mismos derechos y deberes frente al aparato estatal; pero con el agravante de que, por el peso de las relaciones seculares de Concordato entre el Estado y la Iglesia Católica, se mantiene como obligatoria la enseñanza religiosa en el currículo oficial. A juicio de Osuchowska, la razón principal es que, en los últimos años, la legislación colombiana se ha vuelto totalmente compatible con las disposiciones generales del Concordato, y también es aplicable a todas las religiones, en particular en la Ley Estatutaria de Libertad Religiosa de 1994²³⁶.

La educación religiosa escolar se encuentra en medio de ese tránsito de un régimen de confesionalidad -con neutralidad estatal- a un régimen de “laicidad” o pluriconfesionalidad con enseñanza religiosa obligatoria en el sistema educativo. Esta es la gran encrucijada actual de la ERE en Colombia, dado que conciliar las dos condiciones (el pluralismo a-confesional y la obligatoriedad) genera multitud de ambivalencias curriculares e inverosímiles coexistencias y tensiones religiosas en el sistema escolar. Todo esto es el trasfondo de nuestro estudio sobre la formación de maestros de enseñanza religiosa y la configuración de la ERE como disciplina escolar en este específico y complejo contexto nacional.

Esta pluralización religiosa -como hecho sociocultural y a la par como reconocimiento constitucional- ha permitido el ingreso a las órbitas del poder -y a las negociaciones para su reconocimiento- de nuevos actores religiosos provenientes de sectores tradicionalmente excluidos, como las iglesias protestantes históricas; y más recientemente, los movimientos pentecostales de tipo carismático. Algunos de sus líderes han logrado reconvertir su capital religioso en capital político para participar en las luchas del campo político electoral. De este modo, el proceso de pluralización religiosa en Colombia no se ha inscrito en una lógica de ruptura sino de continuidad cultural. En otras palabras, si bien la migración de fieles hacia los nuevos movimientos religiosos representa un cambio de vida para los conversos y sus familias, no ha constituido un tránsito hacia un nuevo sistema de valores ni hacia una nueva estructura social. Por el contrario, la migración de

²³⁶ Osuchowska, “El Concordato colombiano,” 125.

fieles hacia los nuevos movimientos religiosos ha sido posible gracias a la existencia de un núcleo de valores, creencias y prácticas comunes²³⁷. Por tal razón, la situación de reconocimiento en pie de igualdad a todas las iglesias y confesiones religiosas genera una nueva situación que permanece latente, sin que aún se haya previsto públicamente un marco de solución: el derecho que asiste a cada “confesión religiosa” o “religión” a impartir su propia formación a los estudiantes y padres que lo soliciten en las instituciones educativas públicas. Y como señala el teólogo Alberto Echeverri, queda por precisar qué tipo de comunidad u organización queda cobijada por este reconocimiento ²³⁸.

²³⁷ William Mauricio Beltrán. *Del monopolio católico a la explosión pentecostal : pluralización religiosa, secularización y cambio social*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2013.p. 25.

²³⁸ Alberto Echeverri. «Contribuciones a la discusión sobre libertad y educación religiosas en Colombia, un país que afirma ser laico.» *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, nº 21 (2022): 175.

6.1.6. *Ley estatutaria de libertad religiosa*

Otro elemento central para el análisis de la laicidad del estado colombiano, es el abordaje de la ley 133 sobre libertad religiosa y de cultos, expedida en 1994. Las sentencias de la corte constitucional que se han expedido respecto al tema religioso, realizan una interpretación de esta ley y de la constitución para aclarar y ordenar sobre ciertas situaciones. Esta ley afirma que “Ninguna Iglesia o Confesión religiosa es ni será oficial o estatal. Sin embargo, el Estado no es ateo, agnóstico, o indiferente ante los sentimientos religiosos de los colombianos”²³⁹. La ley se presenta en un documento distribuido en cinco capítulos: Del derecho a la libertad religiosa, del ámbito del derecho de libertad religiosa, de la personería jurídica de las Iglesias y Confesiones religiosas, de la autonomía de las Iglesias y confesiones religiosas, y disposiciones transitorias y finales. Esta ley se convierte en uno de los referentes principales para la educación religiosa escolar, ya que para el mismo Ministerio de Educación: “La educación religiosa se impartirá de acuerdo con la Ley estatutaria que desarrolla el derecho de libertad religiosa y de cultos, Ley 133 de mayo de 1994.”²⁴⁰. En ese sentido, la educación religiosa escolar debe configurarse a partir del espíritu de estas dos leyes: la ley general de educación y la ley de libertad religiosa.

En el año 2006 el gobierno colombiano expide el decreto 4500 del 19 de diciembre “Por el cual se establecen las normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo a las leyes 115 y 133 de 1994”. En ella aborda aspectos relacionados no sólo con la clase de religión, sino sobre otras actividades que se dan en las instituciones educativas, como el culto, la oración y otras prácticas. Entre los principales elementos del decreto se encuentran: 1. La intensidad horaria de la clase de religión depende de lo que determine cada institución educativa, conforme al Proyecto Educativo Institucional (artículo 2). 2. Los estudiantes que decidan no tomar la clase de religión deberán asistir a un programa educativo alternativo, el cual deberá estar previsto en el PEI. (artículo 4 y 5). 3. Es obligatorio evaluar la clase o área de religión y el programa alternativo que cursan los estudiantes que optaron por no tomar la asignatura religiosa. (artículo 4). 4. Las calificaciones del

²³⁹ Congreso de la República de Colombia, *Ley 133 de 1994. Por la cual se desarrolla el derecho a la libertad religiosa y de cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política* (Bogotá: *Diario Oficial*, 23 de mayo de 1994), art. 2.

²⁴⁰ Ministerio de Educación Nacional. La enseñanza de educación religiosa en los establecimientos educativos. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86905.html>.

área de religión o del programa alternativo será tomada en cuenta en los informes periódicos de evaluación y para determinar si el estudiante es promovido al curso siguiente. (artículo 4) 5. Los docentes encargados de impartir la asignatura de religión deberán tener un certificado de idoneidad expedido por autoridad eclesiástica. (artículo 6). 6. Ningún docente estatal podrá usar la cátedra para hacer proselitismo religioso o para impartir educación religiosa en beneficio de un credo específico. (artículo 6) ²⁴¹.

En este sentido, el decreto plantea un precedente importante opuesto al confesionalismo: se regula el posible proselitismo de los maestros de educación religiosa, elemento que generará posteriores debates necesarios en la configuración de este estado laico. Aquí se marca un precedente importante, ya que confirma la Ley 115, que dio inicio a una etapa de una educación religiosa no proselitista²⁴². Qué sea esta educación religiosa no confesional, como responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, es otro de los hilos que complican esta situación enmarañada. Seguidamente, en el año 2015, con la publicación del Decreto 1075 de 2015, decreto único para el sector educación, el Estado colombiano ratificará los artículos presentes en el decreto 4500, en el articulado del 2.3.3.4.4.1 al 2.3.3.4.4.8.

6.1.7. Legislación reciente sobre libertad y educación religiosa

En el año 2017 el Ministerio del Interior a través de la resolución 0889, “establece los lineamientos para garantizar la participación directa del sector religioso en la formulación e implementación de la política pública integral de libertad religiosa y de cultos, así como definir estrategias de articulación intersectorial, interinstitucional y territorial en este proceso, para el cumplimiento del mismo”. En ella se promulga la formación de “mesas departamentales del sector religioso” bajo la responsabilidad de los gobernadores.

²⁴¹ Congreso de la República de Colombia. «Decreto 4500.» Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994. Bogotá: Diario Oficial, 19 de diciembre de 2006.

²⁴² El Decreto 4500 de 2006 ha sido demandado en cuatro ocasiones ante la Sección Primera del Consejo de Estado. Los demandantes consideraron que el decreto vulneraba el carácter laico del Estado y el principio de neutralidad religiosa. Tres de las demandas han sido archivadas por no cumplir con los requisitos mínimos de admisión establecidos en la ley de procedimiento administrativo. Solo un proceso logró culminar todas las etapas procesales y estaba al Despacho para fallo desde el 7 de septiembre de 2015. Consejo de Estado, Sección Primera, proceso No. 11001032400020070009200. Citado EN Fernández Parra, *La clase de religión y el Estado laico en Colombia*, 20.

Recientemente, con el título “Educación religiosa escolar y libertad religiosa - Hacia el alcance del ODS 4: Educación de Calidad para la PAZ” en el año 2023, el Ministerio de Educación Nacional por intermedio de su Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media dio a conocer una serie de precisiones en relación con la educación y libertad religiosa para tener en cuenta en las instituciones educativas del territorio colombiano.

En la Circular 21 del 14 de junio de 2023 firmada por el viceministro, Oscar Gustavo Sánchez Jaramillo, se explica que es necesario coordinar acciones de la mano con los *enlaces territoriales de libertad religiosa*, quienes son funcionarios o contratistas ubicados en las distintas gobernaciones y alcaldías del país, encargados de realizar un trabajo armónico con la *Dirección de Asuntos Religiosos del Ministerio del Interior*. Si bien la circular no añade nada nuevo respecto a lo determinado por la legislación vigente, recoge los asuntos más importantes de la misma, insta al diálogo entre estos entes territoriales de libertad religiosa, para continuar la construcción de una política pública de libertad religiosa. Así lo expresa la circular en el numeral 7:

Se recomienda, igualmente, la realización y exploración de acciones que contribuyan a la garantía de la libertad religiosa y de cultos en las instituciones educativas. En este orden, a partir de la normatividad expuesta en la parte pertinente de la presente circular, se sugiere que las secretarías de educación articulen con las secretarías de interior y de gobierno, o las instituciones a cargo del tema de la libertad religiosa en cada entidad territorial, el establecimiento de comités y la designación de enlaces de libertad religiosa²⁴³.

Llama la atención que la circular 21, además de reiterar la legislación vigente de la educación religiosa, sostiene como núcleo temático la libertad religiosa, y se lanza a proponer un esbozo de lineamientos curriculares informales:

En tal sentido, un cambio mayor y estructural significa, entre otras cosas, eliminar la alfabetización respecto de lo que significa la libertad religiosa en todas sus dimensiones, garantizándose que sea conocida, ejercida y garantizada desde las distintas ciencias como la antropología y la sociología. De ahí que se sugiera la enseñanza respecto del fenómeno religioso y sus manifestaciones, de manera proporcional a la complejidad de cada grado y periodo académico, incluyendo, entre otros, los siguientes aspectos:

- 1) Origen y fundamentos de la libertad religiosa: Marco legal internacional y nacional.
- 2) Relación actual entre el Estado y la religión: En el marco establecido por el respeto de la autonomía del Estado y de las iglesias o instituciones religiosas, así como mediante la creación de

²⁴³ Ministerio de Educación Nacional. «Educación religiosa escolar y libertad religiosa - Hacia el alcance del ODS 4: Educación de Calidad para la PAZ.» *Circular. n° 21*. Bogotá, 2023.

instancias de diálogo social e interreligioso, para el respeto y garantía de la libertad religiosa y aporte mancomunando a los fines del Estado.

3) Sector religioso: ¿Qué es?, ¿Quiénes lo conforman?, y ¿Cómo le aportan a la sociedad y a la comunidad educativa?

4) Organizaciones basadas en la fe y sus diversas expresiones.

5) Instancias de participación ciudadana del sector religioso: Comités de libertad religiosa departamentales, municipales, distritales y locales, y Diálogo Social Multitemático e Interreligioso para la PAZ, entre otros.

6) Valores que aporta la religión y el sector religioso a la comunidad.

7) Pluralismo religioso.

8) Hecho religioso: ¿En qué consiste, y cuáles son sus efectos sobre la persona y la sociedad?

9) Política Pública Integral de Libertad Religiosa: Avances y retos.

10) Sobre las conductas delictivas contra la libertad religiosa.

11) Jóvenes y sector religioso: Formas y modalidades de participación de los jóvenes en la defensa y promoción de la libertad religiosa.

12) Ahorro al gasto público que realiza el sector religioso, así como contribución al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la labor social y vocacional de las organizaciones basadas en la fe religiosa.²⁴⁴

En este sentido, el Estado colombiano avanza en proponer contenidos específicos para el currículo de la clase de educación religiosa. Hasta el momento, la legislación vigente se limitaba a proponer la educación religiosa como un campo de conocimiento, pero en esta circular, ya propone como eje temático el hecho religioso como un hecho jurídico y un derecho a la luz de la sociología y la antropología.

En el año 2024, la corte constitucional emite la sentencia T-357 de 2024, donde responde a una acción de tutela de un ciudadano colombiano, que requirió a la institución educativa donde estudiaba su hija, a que se le evaluara con un plan alternativo de educación religiosa – ya que el contenido de la asignatura de educación religiosa tenía contenidos referentes a la Iglesia Católica (citada al comienzo de este documento). En ese sentido, el padre de familia de la estudiante no recibió respuesta por parte del colegio. En la sentencia, la corte realiza una reiteración de la jurisprudencia, en la cual explica el principio de laicidad, la libertad de cultos y la educación pública en Colombia. Allí, recuerda la obligatoriedad de la neutralidad del Estado en materia religiosa. Lo que llama la atención de esta sentencia, es que ordena a la institución educativa que: “elimine el contenido dogmático católico de su clase de religión y privilegie un enfoque neutral del

²⁴⁴ Ministerio de Educación Nacional, *Circular n.º 21, art. 7.*

fenómeno religioso”²⁴⁵. Esto llama la atención, pues pareciera que la corte entra en una contradicción, cuando, por una parte, recuerda que el Estado colombiano da trato igualitario a todas las denominaciones religiosas, es decir, ni favorece alguna en particular, pero tampoco las persigue. Al solicitar eliminar el contenido dogmático, la corte da cuenta de que a pesar de la legislación hasta aquí estudiada y la aproximación conceptual realizada, aún no es claro que debería ir y que no en un currículo de educación religiosa. Esto llevó a que la Iglesia católica se pronunciara a través de un comunicado, en donde afirma que: “esta decisión modifica el modelo de educación religiosa que la misma Corte Constitucional recoge y evoca en la Sentencia y desconoce el derecho de los católicos a recibir educación religiosa acorde con su fe”²⁴⁶.

En síntesis, los elementos hasta ahora presentados hasta aquí, permiten concluir que la conceptualización de la laicidad del Estado colombiano, si bien hay una narrativa que en nombre de garantizar los derechos constitucionales de libertad religiosa y de cultos, es una narrativa que no está exenta de tensiones, incluso de contradicciones. El Estado colombiano ha utilizado el término “laico” para ubicar las relaciones del Estado y las iglesias en un marco de libertad religiosa y de cultos. En ese sentido, es posible ubicar al Estado colombiano en la primera clasificación de Aguirre - Peralta. Sin embargo, con lo dicho hasta aquí, es necesario clarificar qué se entiende por el término. Esto no excluye que podamos entender al Estado como “aconfesional” en un escenario de laicidad positiva, pues la ley estatutaria de libertad de cultos, describe que, si bien no puede declararse ateo o agnóstico, no es *indiferente* a los sentimientos religiosos de los ciudadanos, lo que corresponde a la segunda clasificación propuesta por los filósofos del derecho. Esto tampoco significa que en estas dos primeras clasificaciones no exista el pluralismo religioso, lo que sugiere la tercera clasificación. Dicho esto, tendríamos menos elementos para la cuarta clasificación como Estado teísta. Así, si bien es interesante la clasificación sobre la laicidad del Estado en estos cuatro cuadrantes, los conceptos de laicidad, aconfesionalidad y pluralismo religioso están presentes en la realidad colombiana y en una continua reflexión por parte de la sociedad, las leyes y la academia; y como no son excluyentes, hacen que una clasificación en un único cuadrante sea, por lo menos conceptualmente muy difícil. Los conceptos presentados en esas cuatro clasificaciones, están todo el tiempo operando en la realidad colombiana, pero permite un acercamiento para comprender de manera sucinta el tipo de laicidad que se ha construido en Colombia.

²⁴⁵ Corte Constitucional. Sentencia T-357 de 2024.

²⁴⁶ Conferencia Episcopal de Colombia, *COM-CEC-019/24*.

Para el caso de la educación religiosa escolar, vemos que, si bien se ha avanzado en una jurisprudencia que enmarque el quehacer de las instituciones educativas colombianas, aún quedan contradicciones por resolver, tanto en la jurisprudencia, como en las instituciones educativas, que es donde finalmente se resuelve el ejercicio como tal de la educación religiosa escolar. Queda enmarcada, entonces, la pregunta por lo que, frente a este panorama, ha venido ocurriendo en las instituciones formadoras de docentes en ERE.

6.1.8. Modalidades de la ERE en distintas situaciones de laicidad.

La categorización del corpus documental, y los protocolos realizados desde el análisis estructural del sentido, permitieron la elaboración de una estructura cruzada que explica cuatro situaciones posibles de existencia de la educación religiosa escolar: según el tipo de Estado que la dispense o que la suprima:

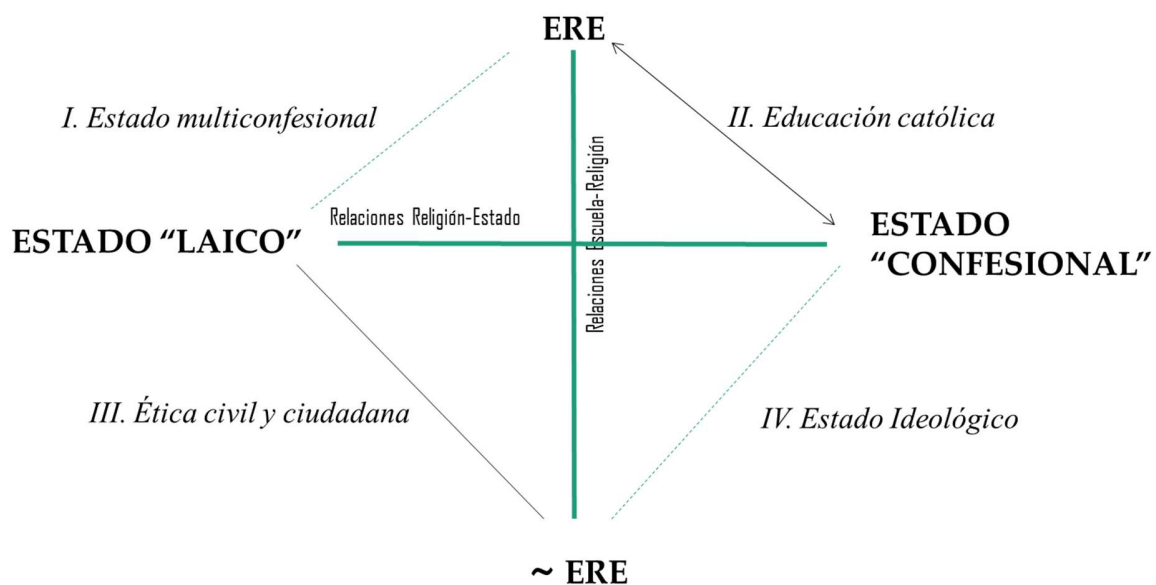


FIGURA N° 9. MODALIDADES DE LA ERE EN DISTINTAS SITUACIONES DE LAICIDAD.

La estructura cruzada permite distinguir cuatro cuadrantes. En el cuadrante I, se ubica un Estado laico que imparte educación religiosa, y genera bien, una educación multiconfesional, o bien un currículo con abordajes sociológico-antropológicos sobre el hecho religioso. En el cuadrante II, se sitúa un Estado confesional que imparte educación religiosa según un credo

oficializado, como, por ejemplo, la educación católica. En el cuadrante III encontramos un Estado laico que no imparte educación religiosa, lo que da lugar a la enseñanza de algún tipo de ética civil y ciudadana. Finalmente, en el cuadrante IV localizamos un Estado que no admite la educación religiosa, pero que imparte una especie de ideología oficial, lo que sería un Estado “confesional” ideológico.

Esta estructura permite analizar las vías posibles de transformación que ha podido tener (y está teniendo) la educación religiosa en las sociedades modernas que han realizado el tránsito de un contexto de Estado confesional a un Estado laico. Retomando los elementos del apartado anterior, vemos gráficamente las tensiones que relacionan los modelos, en función de la ERE. Por ejemplo, en el caso francés, (cuadrante III) que se ha postulado como el paradigma del Estado laico liberal, las tensiones se presentan por su tradición liberal de enseñanza de los derechos humanos, que se oponen a toda manifestación religiosa en lo público. El caso opuesto (cuadrante IV) se daría en estados laicos que imponen una “ideología de Estado”, como el Estado nacionalsocialista o el Estado soviético. El caso de Colombia se ubica, primero en el cuadrante II, cuando constitucionalmente (1886) reconoció la tradición cultural católica (de religión de la nación, mas no del Estado) y la patrocinó en la enseñanza religiosa oficial; y luego, pasa a la situación del cuadrante I (Constitución de 1991): un Estado que no proclama una religión oficial, pero mantiene la enseñanza religiosa como área del currículo oficial. Esto implica que la educación religiosa escolar en el tránsito de cuadrante, deba renunciar a su confesionalidad y generar una ERE no-confesional, lo que produce una tensión muy fuerte, ya que la confesionalidad era parte de la identidad de la ERE, y la ERE no confesional implicaría diseñar un currículo ecuménico o basado en ciencias sociales.

En la situación de multiconfesionalidad (laicidad, aconfesionalidad, pluralismo religioso y teísmo), las denominaciones religiosas reconocidas como tales -y es el Estado el que se abroga la potestad de ese reconocimiento legal-, gozan de igualdad de derechos ante la ley, por tanto, todas tienen derecho a exigir las mismas garantías, puede ser exención de impuestos, respeto a sus cultos, la presencia de sus ministros en sitios públicos de salud, hospitales o cárceles, etc. En el caso de la educación religiosa, aparece una tensión, ya que, en el Estado laico multiconfesional, todas las denominaciones religiosas tendrían el derecho de enseñar una educación religiosa según sus convicciones. Y se problematiza aún más en el caso de la educación pública, donde será

hipotéticamente imposible que todas las iglesias tuvieran un espacio en las instituciones públicas, considerando además el marco de aconfesionalidad y no proselitismo que establece el decreto 4500.

Las últimas prescripciones legales sobre educación religiosa podrían interpretarse desde la lógica del tercer cuadrante, en donde opera una ERE que renuncia a la confesionalidad para dar paso a la formación ciudadana y ética, como fin último de la educación. En este sentido, la educación religiosa escolar con un fuerte énfasis en la formación para la ciudadanía ocupa un lugar importante, tanto cuantitativamente, ya que se encontraron más de cuarenta documentos con ese énfasis, como en una perspectiva cualitativa como lo presenta el análisis de los grafos de análisis estructural de contenido que presentaremos más adelante.

De hecho, la ciudadanía y el servicio a la patria ya eran elementos fundamentales en la comprensión de la educación religiosa colombiana en los siglos XIX y XX, en el contexto de las luchas bipartidistas por el poder y la educación: “Las prácticas religiosas y su enseñanza fueron el elemento central de la tarea de construir un ciudadano y una sociedad moral. La educación religiosa fue un tema central de la enseñanza en las escuelas primarias de enseñanza mutua, al igual que la obligación de maestros como de discípulos de concurrir todos los domingos y días santos a la celebración eclesiástica”²⁴⁷. De hecho, estos elementos religioso-cívicos fueron acentuados en la época inmediatamente anterior a la firma del Frente Nacional. El investigador Javier Sáenz afirma que:

Entre 1946 y 1953 se introducen un conjunto de disposiciones legales que apuntan hacia la reactualización de algunos de los elementos de lo que hemos denominado *pedagogía oficial confesional* en el país, de finales del siglo XIX e inicios del XX. En primer lugar, la intensificación de una enseñanza de la Historia Patria con tufillo a servilismo, pólvora e incienso, centrada en un conjunto de virtudes y subordinación a la tradición de la cultura nacional, la cual ensalzaba el “decoro personal y el orgullo patrio”, en tanto garantía de preservación de la armonía social y la paz (...) en segundo lugar, el regreso a la lógica de la desconfianza, la vigilancia y el castigo; en tercer lugar, la recatolización de la educación pública por medio de la enseñanza religiosa en las escuelas, al considerar la formación religiosa, la principal preocupación del Estado ²⁴⁸.

²⁴⁷ Gloria Elena Herrera Casilimas. «Las políticas educativas y las escuelas normales colombianas en el siglo XIX.» En *Formación de maestros. Epistemes, modalidades y prácticas*, de Bernardo Barragán Castrillón, Rosa María Bolívar Osorio y Arley Fabio Ossa Montoya, 212. Bogotá: Universidad de Antioquia - Aula de Humanidades, 2020.p 51.

²⁴⁸ Javier Sáenz Obregón, «Saberes escolares generales en la restauración conservadora 1946–1957: institucionalización, gobierno católico, individuo, emociones y sentimientos,» en *Saberes escolares en Colombia*, editado por Rafael Ríos Beltrán, Javier Sáenz Obregón y Federico Guillermo Serrano López (Bogotá: Universidad de Antioquia – Aula de Humanidades, 2020), 66.

Traigo a la conversación los textos de los profesores Herrera y Sáenz para mostrar que, el componente “formación ciudadana” está presente en ambos cuadrantes de la estructura, -es decir, en el periodo confesional y en el periodo pluralista- pero en cada uno de ellos ese mismo fin común se ha interpretado en dos sentidos diferentes: en el primer caso, asociando ciudadanía y religiosidad, y en el segundo, separándolos, acorde con las nuevas exigencias de laicidad pluriconfesional.

Este análisis estructural de contenido permite inferir que no hay un Estado laico en “estado puro”, al igual que el Estado confesional tampoco es puro, si no que a partir de las trayectorias de la configuración de la laicidad del Estado en Colombia comparten algunos componentes, aunque cada cuadrante los ubique en un lugar singular para después hacer aparecer los distintos tipos de prioridad que se dan entre ellos. En el caso de la situación de *laicidad pluriconfesional*, se ha tenido que aceptar como prioridad la formación para la ciudadanía en un sentido secular. Entonces, ha aparecido una nueva expresión, la de que la educación tiene como fin superior la *formación integral* de la persona, en el cual contribuiría la ERE. Esta noción ha permitido que la educación religiosa confesional halle un lugar legítimo como parte de la formación para la ciudadanía, pero es un lugar opcional, regido por los principios seculares de libertad religiosa y libre desarrollo de la personalidad.

De esta manera, los nuevos escenarios de laicidad se constituyen como el gran contexto socio cultural y educativo en el que emerge la producción académica de los maestros de ERE en las monografías consultadas. Todas ellas, unas en mayor medida que otras, reconocen bien sea en sus marcos normativos, o de manera implícita en sus desarrollos conceptuales, la laicidad del Estado Colombiano como el gran nuevo contexto socio cultural, que plantea los desafíos ya mencionados líneas arriba. Este reconocimiento implica que en la medida que las aproximaciones pedagógicas y teológicas reconozcan en la escuela colombiana las diferentes dinámicas de laicidad presentadas anteriormente, se ha venido construyendo una ERE que responde de forma pertinente a los desafíos de una ERE que promueva la libertad y el pluralismo religioso en la sociedad colombiana, aunque no sin dificultades.

6. 2. Saberes de la formación docente en Colombia: 2006-2024

Como segundo elemento, la investigación indagó sobre los saberes que han construido los maestros de educación religiosa en sus procesos de formación inicial. Para esto, se construyó un corpus documental integrado por las monografías de grado de los maestros en sus programas de licenciatura. A continuación, se especificará los hallazgos en esta categoría.

6.2.1. Aproximación a la problemática de la lectura y escritura en la universidad

La producción escrita de la formación de maestros de educación religiosa escolar está ligada a la problemática de la lectura y escritura en la universidad como dispositivos de formación profesional. “Desde la Carta Magna Universitatum, firmada por 430 Universidades europeas en la Universidad de Bologna en 1986, defiende una tradición de cultura y conocimiento ligada profundamente a la Lectura y la Escritura. Sin el concurso de estas dos prácticas, la Universidad no tendría sentido ni rumbo; los textos escritos no sólo registran la información, sino que sistematizan los diálogos, expresan los consensos y disensos, impulsan la investigación, promueven la reflexión sobre las problemáticas sociales, coadyuvan a pensar en alternativas de solución, y difunden los criterios y los planes que coadyuvan al establecimiento de estrechos vínculos entre las Universidades”²⁴⁹. Para el caso colombiano, la ley general de educación 115 y la ley 30 de 1992 incorporaron el tema de la “calidad de educación” para el sistema universitario, en la que los procesos de lectura y escritura dinamizan los procesos de enseñanza y acceso al conocimiento. De igual modo, el Decreto 2566 de 2003, invita a incorporar medios para saber de los nuevos avances de la investigación, de manera que sea explícita la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permita a estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento, teniendo en cuenta la modalidad de formación²⁵⁰. Esto, sumado a la llegada de las tecnologías de la información, ha permitido privilegiar la lectura y la escritura en los procesos de formación profesional en las universidades.

²⁴⁹ Mireya Cisneros Estupiñán, Clarena Muñoz Dagua, & José Darío Herrera González. *Perspectivas y prospectiva en los estudios sobre lectura y escritura*. (Universidad Tecnológica de Pereira, 2014), 8.

²⁵⁰ Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 2566 de 2003. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior* (Bogotá: Diario Oficial, 2003).

En el año 2015, se publicó el decreto 2450 que establece las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y aquellos enfocados a la educación en Colombia. Este decreto se fundamenta en la necesidad de regular y garantizar la calidad educativa, alineando los criterios de registro calificado con los de acreditación en alta calidad. Se enfatiza la importancia de la autoevaluación por parte de las instituciones, la evaluación por pares académicos y el concepto del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para asegurar que los programas cumplan con altos estándares de calidad y respondan a las necesidades del contexto educativo y social.

Además, el decreto detalla los procedimientos que deben seguir las instituciones de educación superior para obtener o renovar el registro calificado, incluyendo plazos específicos para la acreditación de programas que ya cuentan con cohortes de egresados. Se establece que aquellos programas que no obtengan la acreditación en los plazos estipulados perderán su registro calificado, lo que implica que no podrán admitir nuevos estudiantes. Este marco normativo destacó el lugar de las prácticas pedagógicas como elemento fundamental de la formación del maestro, ligado a los procesos de investigación, concebida como la estrategia que viabiliza el desarrollo de una actitud crítica y la capacidad creativa en los docentes y estudiantes, con la misión de aportar al conocimiento científico, a la innovación y al desarrollo social y cultural ²⁵¹.

Las instituciones de educación superior se han configurado alrededor de tres acciones misionales: la docencia, la investigación y la proyección social, para establecer las bases del conocimiento en nuestra cultura. Esto hace que los discursos que transitan en la universidad como institución, tengan algunas características específicas que las permitan diferenciar de otros discursos. En el ámbito de la enseñanza, por citar un ejemplo, se requiere la elaboración de formas discursivas acordes a los objetivos formativos de cada campo disciplinar. Por su parte, las monografías de grado, se ubican en el marco de producción textual propias de la escritura en la universidad, lo que hace que tenga unas características propias creadas y producidas por la comunidad universitaria.

Las características de los documentos, como su estructura, el lenguaje utilizado, los destinatarios, entre otras, hacen que puedan ubicarse en el género que podríamos llamar “tesis” o “monografías”, en el marco de las dinámicas de divulgación de la ciencia. De ahí que podamos

²⁵¹ Departamento Administrativo de la Función Pública. «Decreto 2450.» Bogotá, 2016. Numeral 5.

entender que la escritura de divulgación es “producto de una comunidad discursiva que comparte una serie de normas, convenciones, epistemología, nomenclatura, ideología, aspectos producto de un aprendizaje continuo de los tipos de textos especializados que se derivan de la pertenencia a dicha comunidad”²⁵².

En este sentido, los textos de divulgación producidos en las universidades se pueden resumir en el siguiente cuadro:

Divulgación de la ciencia					
Ámbitos	Género	Autor	Carácter	Tipos de texto	Destinatario
Enseñanza (Especializados)	1.Científico	Comunidad de científicos	Formativo	Artículo científico, protocolo, artículo de revisión, artículo de reflexión.	Pares y comunidad de expertos.
	Académico	Científicos, investigadores y educadores	Preparación para la comunidad científica (social y profesional).	Libros de texto, manuales, cuadernillos de ejercicios.	Investigadores, Pares académicos Estudiantes
		Estudiantes en proceso de formación	Resultado de actividades de instrucción, exigencias evaluativas e investigación	Reseña, artículo, ensayo, Trabajo de grado, Monografía, Tesis	Profesores, evaluadores
	Profesional	Expertos en una disciplina	Formativo Textos producidos en el ejercicio de un oficio	Artículos, informes	Investigadores Profesionales
Divulgación científica	Divulgación (propiamente dicha)	Medios masivos (periodistas). Escritores especializados.	Informativo Aprendizaje informal	Artículos de primera plana, notas, reportajes biografías, libros de interés especial.	No expertos o legos

Tabla 4. Textos de divulgación.

Mireya Cisneros Estupiñán, Clarena Muñoz Dagua, & José Darío Herrera González. *Perspectivas y prospectiva en los estudios sobre lectura y escritura*. (Universidad Tecnológica de Pereira, 2014), 16.

El énfasis de lo escrito requiere un fuerte trabajo de alfabetización, que en Colombia comienza desde muy temprano en la educación preescolar y básica primaria. En los últimos años, las instituciones universitarias, para continuar este proceso de formación y responder a los

²⁵² Cisneros Estupiñán, Muñoz Dagua y Herrera González, *Perspectivas y prospectiva*, 16.

requerimientos de calidad y pertinencia, han requerido brindar a sus estudiantes cursos para la formación de la lectura y escritura, adicionales a la formación propiamente disciplinar.

Podemos definir el trabajo de grado, como “una labor académica resultado de una investigación, presentada en un texto escrito, que se sustenta en conocimientos y razonamientos teóricos, métodos y técnicas con rigor y coherencia científicos. Puede incluir también la realización de pruebas que afirmen o refuten las teorías. Se caracteriza por la armonía e integración de contenidos en sus aspectos propositivos, demostrativos y conclusivos; por las relaciones entre fenómenos, hechos o problemas mediante argumentaciones teóricas o métodos científicos pertinentes al tema de investigación, que permitan generar conclusiones que aporten al conocimiento y a la solución del problema, área o tema investigados”²⁵³. En ese sentido, también es posible comprender la presentación de este documento, junto con la ceremonia de graduación, como el ritual de paso entre la vida de formación académica al ejercicio de la vida profesional del maestro. En este caso se da el tránsito de maestro en formación a licenciado. Este ritual de culminación de estudios está tan arraigado en la identidad del quehacer universitario, que incluso algunas instituciones de educación media lo están incorporando en sus dinámicas formativas para facilitar el tránsito a la educación superior.

Este documento es presentado ante las autoridades académicas de la escuela o facultad en la que se inscribe el estudiante, quienes luego de un proceso de arbitraje, evalúan la propuesta presentada, y en ella las competencias investigativas del futuro licenciado. De este arbitraje depende si se otorga o no el título de licenciado. En este documento, el estudiante realiza una síntesis donde expresa su comprensión de la disciplina y los conocimientos adquiridos a través de todo el programa. Normalmente, este tipo de investigaciones responden a las inquietudes de diversas líneas de investigación en las que operan las disciplinas, tanto en sus niveles iniciales de programas de pregrado, como los programas de postgrado. Estas líneas son las que plantean los marcos generales en las que se encuentran las preguntas que se requieren para el avance de la disciplina. Por otra parte, es posible identificar en este documento como la suficiencia de dominio teórico y metodológico que necesitará el futuro profesional, en este caso, el futuro licenciado.

En Colombia, las cuestiones de forma de la presentación de los trabajos escritos están planteadas por la Norma Técnica Colombiana NTC 1486 que determina la norma ICONTEC en la

²⁵³ Cisneros Estupiñán, Muñoz Dagua y Herrera González, *Perspectivas y prospectiva*, 22.

presentación de documentación, presentación de tesis, trabajos de grado y otros trabajos de investigación. La norma NTC 1486, establece las reglas para la presentación de un trabajo escrito, cualquiera que sea su nivel de profundidad. Algunos de los trabajos que se pueden ejecutar bajo las pautas de presentación de esta norma son: Trabajos de introducción a la investigación, Trabajo de grado, Trabajo de investigación profesional y Ensayo²⁵⁴. La última actualización fue realizada en el año 2024. Sin embargo, en una gran parte de instituciones de educación superior se ha popularizado el uso de normativas similares, como la de la American Psychological Association APA, MLA, Chicago, Turabian, entre otras.

Lo dicho hasta aquí, permite ver que los trabajos de grado recogen parte importante de la formación de los profesionales de la educación. Sin embargo, rara vez se vuelve sobre ellos una vez sustentados y aprobados. De ahí que la presente investigación ha tomado interés por esta forma particular de divulgación de conocimiento, para comprender los intereses temáticos y metodológicos de los maestros que configuran la educación religiosa como disciplina escolar.

6.2.2 Configuración del corpus documental y categorización emergente

Las trayectorias presentadas hasta el momento para comprender la laicidad del Estado colombiano, nos sitúan ahora en poner la mirada sobre la formación de los maestros de educación religiosa en Colombia. Durante la realización del estado del arte, las búsquedas de información documental evidenciaron el interés por parte de maestros e investigadores sobre la educación religiosa escolar. Entre ellos se encontraron libros, artículos y demás documentos académicos que mostraban el desarrollo de las temáticas y categorías asociadas. A su vez se encontró la producción académica elaborada por los maestros en sus programas de formación profesional de educación religiosa, lo que hizo llamar la atención a un tema poco abordado en investigaciones académicas. De ahí que se hubiera procedido a una búsqueda específica de las monografías y tesis que escribieron los licenciados en ciencias religiosas como finalización de su proceso formativo, para configurar el objeto de estudio de la presente investigación.

La hipótesis que guía la investigación, es que en esta producción académica se encuentran las apuestas conceptuales y metodológicas en las que los licenciados en educación religiosa

²⁵⁴ ICONTEC. «Norma Técnica Colombiana - NTC 1486.» Bogotá: ICONTEC, 2022.

formados en las facultades de instituciones de educación superior proponen su acercamiento a las realidades escolares para las cuales se formaron. Se espera encontrar en este corpus documental, la manera como los licenciados en su formación inicial conciben la práctica pedagógica de la educación religiosa escolar, a la luz de las nuevas realidades socio políticas de un país que está comprendiendo y adecuándose a su propia laicidad.

Para el desarrollo de la presente investigación se organizó una búsqueda documental principalmente en repositorios de las instituciones de educación superior que ofertan programas de licenciatura en educación religiosa, educación teológica y filosófica. Se consultaron un total de 784 documentos de nueve universidades colombianas bajo varios criterios de inclusión, como, por ejemplo, que los documentos fueran monografías de grado como requisito para obtener el título de licenciado. De esta manera se excluyeron trabajos de grado de especializaciones, maestrías y doctorados que hablaran sobre el tema. Posteriormente sobre esta primera selección, operó el criterio de inclusión que los documentos monográficos estuvieran relacionados con la educación religiosa escolar. Así, se excluyeron monografías de grado que trabajaban sobre temas teológicos y filosóficos en otros contextos no escolares como diócesis, parroquias, hospitales, cárceles, entre otros. Así lo muestra las tablas 5 y 6:

Tabla 5. Documentación total por institución educativa

N	Institución educativa	Programa	Número de documentos
1	Fundación Universitaria Lumen Gentium	Licenciatura en filosofía y ciencias religiosas	5
2	Pontificia Universidad Bolivariana	Licenciatura en educación religiosa	10
3	Pontificia Universidad Javeriana	Licenciatura en ciencias religiosas	212
		Licenciatura en teología	15
4	Universidad Católica de Manizales	Licenciatura en educación religiosa	23
5	Universidad Católica de Oriente	Licenciatura en filosofía y educación religiosa	12
6	Universidad Católica de Pereira	Licenciatura en educación religiosa	121
7	Universidad de La Salle	Licenciatura en educación religiosa	146
8	Universidad San Buenaventura	Licenciatura en teología	12
9	Universidad Santo Tomás	Licenciatura en filosofía y educación religiosa	201
		TOTAL	757

Fuente: Producción propia

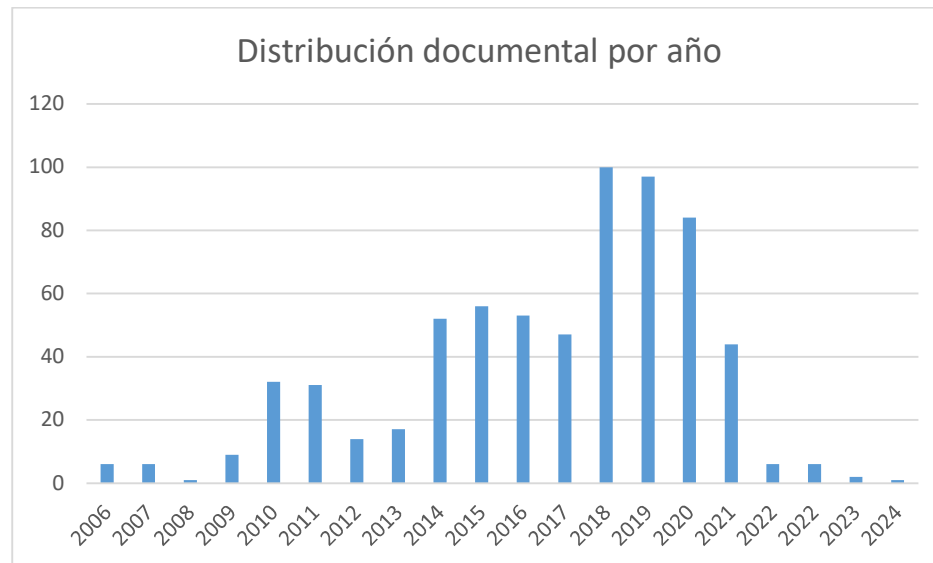
Tabla 6. Documentos excluidos según criterios de inclusión

N.º	Categorías no seleccionadas	Número
1	Análisis bíblico	17
2	Filosofía	45
3	Teología	23
4	Pastoral y eclesiología	187
5	Postgrados	20
6	No escolar	13
7	Documento no disponible	21
	Total	326

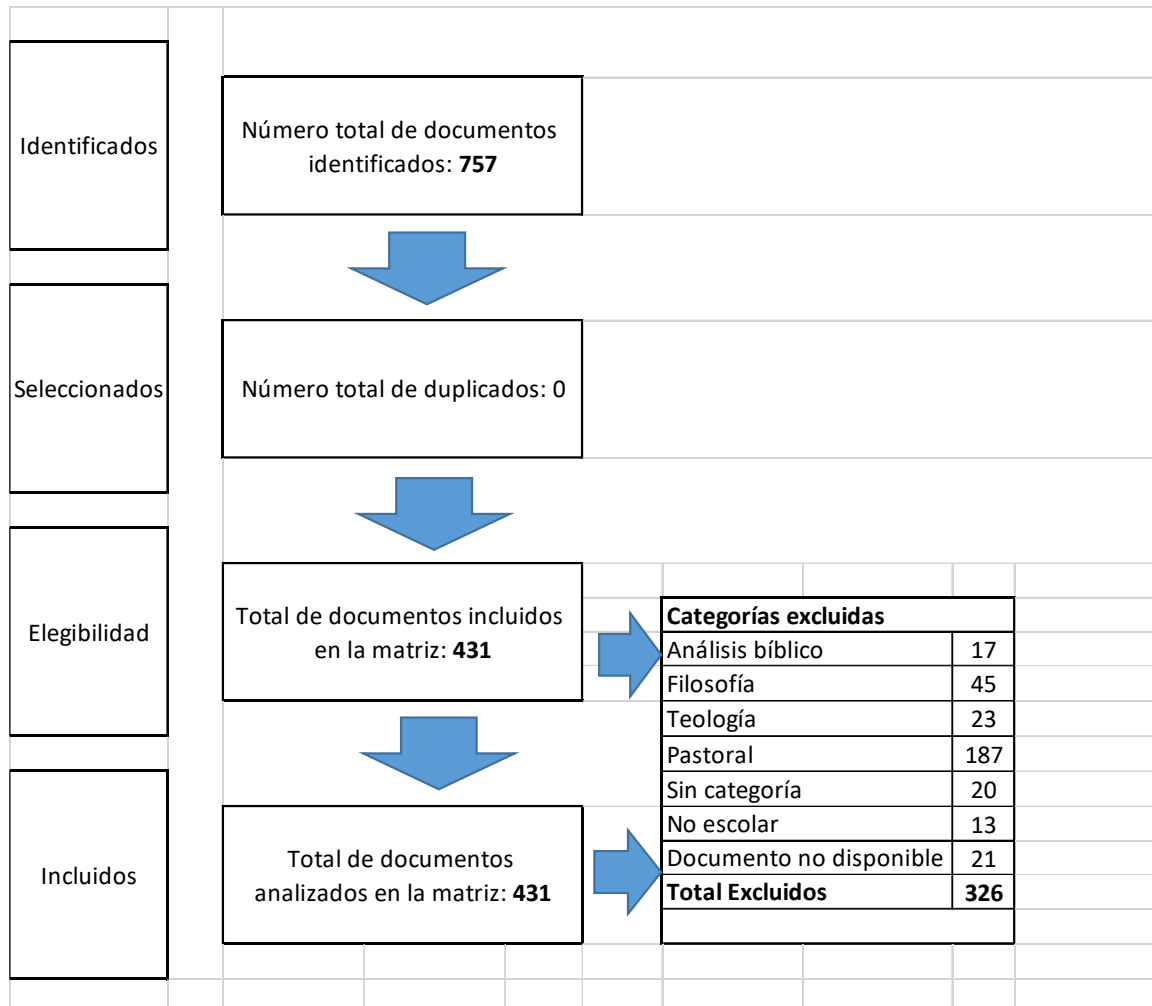
Finalmente, operó el criterio de temporalidad quedando seleccionados los documentos publicados entre 2006 y 2024, basados en dos razones fundamentales: la primera, a partir del año 2006 se generan nuevas condiciones legales para el maestro de educación religiosa a través del decreto 4500. Por otra parte, existe mayor disponibilidad documental a partir del año 2006, siendo

los años 2018 y 2019 los años donde existe más disponibilidad, lo que hace que la muestra sea mucho más representativa y cumpla con los criterios de validez y confiabilidad propios de la investigación cualitativa, tal como se presenta en esta tabla:

Tabla 7. Número de documentos por año



En ese sentido, el corpus documental presentado pretende ser el registro de maestros en formación y docentes de las licenciaturas, en donde se pretende encontrar las discusiones, desplazamientos y apuestas que giran en torno a la educación religiosa en Colombia. La configuración de este corpus se puede apreciar en el siguiente flujograma:

Tabla 8. Flujograma documental.

Luego de realizado el proceso de selección documental, se procedió a una primera clasificación que permitiera ubicar los documentos en subcategorías. La realización de este ejercicio permitió clasificar los documentos en las siguientes categorías:

Tabla 9. Selección según criterios de inclusión documental

<i>N.º</i>	<i>Categorías</i>	<i>Número de documentos</i>
1	Convivencia escolar, ciudadanía y formación integral (20,4%)	88
2	Experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso (33,6%)	145
3	Fundamentación Jurídica (0,9%)	4
4	Fundamentación Teológica y pluralismo religioso (13,5%)	58
5	Pedagogía, didáctica de la ERE y formación docente (26,9%)	136
Total		431

La configuración del corpus documental permitió diferenciar las modalidades de trabajo de grado que se realizan individualmente, frente a las que se realizan de manera colaborativa. En ese sentido, se identificaron 345 documentos realizados de manera individual (80%) y 86 trabajos escritos de manera grupal (20 %), como lo demuestra la gráfica número X:

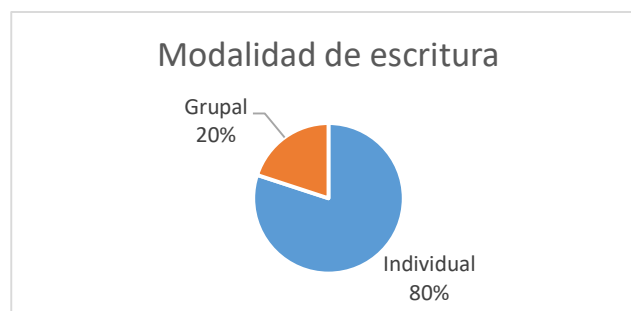


Figura N 10. Número de documentos discriminados por modalidad de escritura

La distribución por género mostró los siguientes datos: 266 escritores pertenecientes al género masculino, correspondiente al 66%, frente a 136 escritoras femeninas, que corresponde al 34%, como lo indica la siguiente figura:

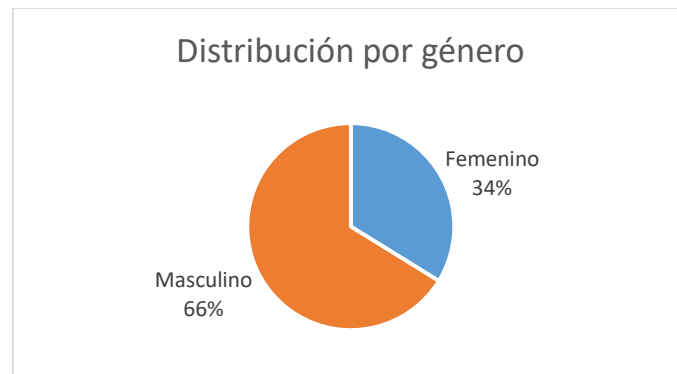
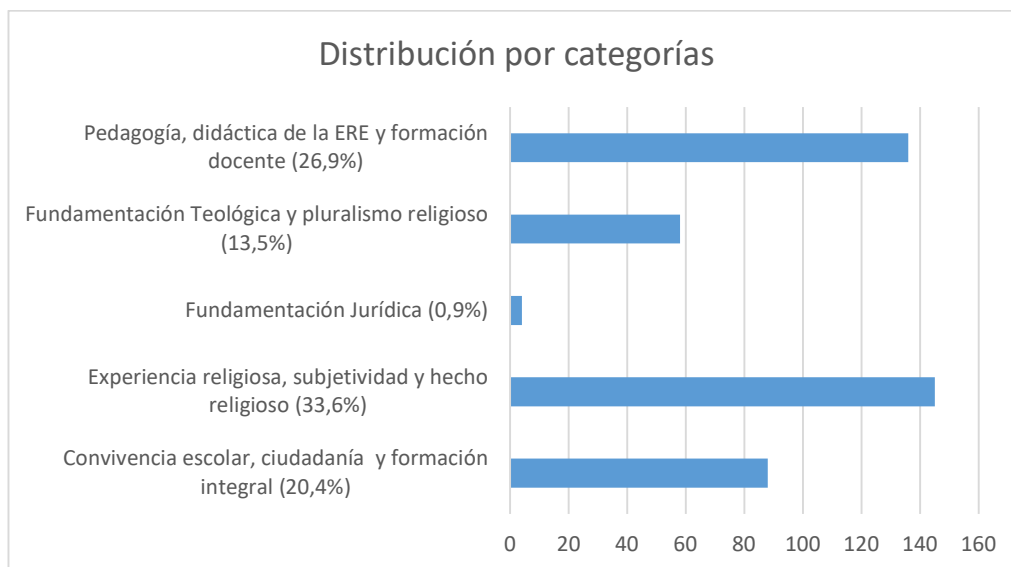


Figura N 10. Número de documentos discriminados por género

La primera aproximación al corpus documental permitió realizar una primera categorización distribuida en 9 temáticas. Esta se realizó abordando la lectura del título del trabajo de grado y su correspondiente resumen. Su distribución se realizó inicialmente en cinco categorías:

Figura 10. Número de documentos discriminados por categoría.



En este sentido, la primera categorización temática del corpus documental muestra, que es posible describir los saberes de los maestros de educación religiosa seleccionados en la muestra documental, que los intereses investigativos de los maestros transitan de manera variada en: la experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso; la pedagogía, didáctica y formación docente, la convivencia escolar, ciudadanía y formación integral, y, la fundamentación teológica y pluralismo religioso. A continuación, se explicarán estos componentes de los saberes docentes.

6.3. Experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso

Fuertemente unida a la reflexión de la educación religiosa escolar, aparece la pregunta y el lugar de la experiencia religiosa, convirtiéndola prácticamente en el objeto de estudio principal de las ciencias religiosas, y de aquellas ciencias sociales que se ocupan de lo religioso, como la filosofía y la sociología de la religión, además que es la más representada desde el punto de vista cuantitativo. A lo largo de los antecedentes ya presentados, cada época y diversas escuelas intelectuales se han aproximado a la comprensión de la dimensión religiosa del ser humano como campo de estudio, y - particularmente este bloque de documentos - de esta dimensión religiosa en relación con la escuela y sus propósitos de formación.

La experiencia religiosa es un elemento que se produce en toda religión. Tradicionalmente, los estudios sobre las religiones habían centrado su análisis en la autoridad y en las doctrinas, dejando la experiencia en un segundo plano. Hoy en día, podemos dar cuenta del “giro antropológico” de los estudios de la religión, donde la experiencia y la subjetividad de los sujetos tiene de plano una estrecha relación para comprender el fenómeno religioso contemporáneo. Las monografías analizadas en esta sección no son la excepción.

La palabra experiencia tiene tres significados: el primero, hace referencia al experimento como fase del método científico, que consiste en provocar un fenómeno en unas circunstancias precisas, con el fin de someter a control un principio o una teoría explicativa. En segundo lugar, experiencia significa, una forma de conocimiento que se caracteriza por constituir la captación inmediata de una realidad interna o externa al sujeto. Este tipo de conocimiento, aun cuando se refiera a un objeto exterior o interior, repercute sobre el sujeto, lo implica y transforma en alguna manera su vida y su mundo. En tercer y último lugar, experiencia puede entenderse también como un conocimiento acumulado por el contacto prolongado con una situación, un medio o una realidad, que familiariza con ellos y facilita una cierta connaturalidad. En este sentido hablamos de una persona experta que tiene mucha “experiencia” en un campo de conocimiento o en una labor específica. De ahí que algunos intelectuales sean llamados “expertos” en ciertas áreas²⁵⁵.

²⁵⁵ Seminario de investigación cualitativa, discusión del texto de Jorge Ramírez Velásquez, «Notas acerca de la noción de experiencia educativa,» *Educación y Ciudad*, n.º 11 (diciembre 2015): 119-136, apuntes de clase, Universidad de Manizales, 2020.

Estos dos últimos significados parecen estar más acorde con una experiencia de tipo religioso. Existe un conocimiento cuando alguien en alguna situación puede decir “yo sé lo que tú sientes porque yo he pasado por eso”. El conocimiento experiencial aparece aquí entonces, como un elemento fundamental para entender la experiencia religiosa en el ser humano, como una construcción y acumulación de vivencias religiosas vividas a lo largo de la vida. Experiencia Religiosa, designa entonces:

La vivencia por el sujeto religioso de su relación con el mundo de lo sobrehumano. La experiencia religiosa se expresa, se manifiesta en actos o comportamientos religiosos, tales como el culto, los ritos, la oración, el sacrificio, etc. Experiencia religiosa, designa pues, una fase o un nivel en el lado subjetivo de esa relación que instaura y en qué consiste toda religión ²⁵⁶.

Para otros autores, como Karl Rahner, la experiencia religiosa es definida como “la matriz del lenguaje simbólico, al que se tiende espontáneamente. (...) la simbólica religiosa tiene existencia y sentido por su aplicación a la experiencia de lo trascendente en el interior de la experiencia humana misma”²⁵⁷. Para entender esta experiencia, hay que tomar como punto de partida la experiencia de lo sagrado que el sujeto quiere comunicar, y la importancia del lenguaje simbólico para comunicar estos elementos relacionados con la trascendencia.

En ese marco de comprensión del nuevo giro antropológico, es necesario ubicar la experiencia religiosa en una antropología más amplia, que reconozca las distintas dimensiones del sujeto: una interrelacional que le permite entrar en relación con el mundo, con los demás (dimensión social), y, una dimensión subjetiva, donde aflora la individualidad, autoconcepto y autorrealización y se pone en contacto con lo trascendente, con lo sagrado.

Por otra parte, el análisis de la experiencia religiosa permite relacionar las experiencias subjetivas de lo sagrado con las condiciones particulares del contexto. Así, la diversidad de documentos ubicados en esta categoría, muestran las particularidades de los sujetos y la diversidad de experiencias de lo sagrado según su nivel de formación, según su influencia familiar, según el tipo de educación religiosa que recibe, entre otros. Esta mirada permite indagar por el papel de la experiencia religiosa en contextos históricos y contextuales concretos, particularmente en este caso, en instituciones educativas.

²⁵⁶ Juan Martín Velasco, *Experiencia religiosa* (Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1989), 882.

²⁵⁷ Karl Rahner, *La experiencia religiosa: descripción e implicaciones* (Barcelona: Herder, 1967), 38.

La categoría “experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso” emerge de la selección de los documentos que abordan la preocupación por comprender y conceptualizar la experiencia religiosa en las comunidades educativas dinamizada por la educación religiosa escolar. Se presenta a continuación el protocolo analítico correspondiente según el análisis estructural del sentido:

Protocolo analítico 1: Análisis Monografía Experiencia Religiosa (401)

Selección del material

PROTOCOLO ANALITICO PARA EL MATERIAL:

En este orden la promoción de las vivencias y experiencias religiosas, se convierte en una metodología que provee luz a la realidad, se configuran nuevas posibilidades para comprenderla y actuar en ella. Justo por estos motivos es que Duch (1979) afirma que las experiencias religiosas permiten a las personas penetrar en aspectos esenciales que en ocasiones son consideradas como cerradas e irreconocibles. Este tipo de posturas son respaldadas por Meza (2011), quien establece que la experiencia religiosa es, en su esencia, inefable, inexpresable, sólo comunicable mediante el lenguaje ordinario en sus aspectos más superficiales sin poder penetrar en su esencia. El lenguaje no sólo se revela instrumento insuficiente, deficiente sino, incluso, deformante de lo propiamente genuino y extraordinario de la experiencia religiosa ²⁵⁸.

1. Inventario de unidades significativas

Promoción de Vivencias y Experiencias religiosas

Provee luz a la realidad

Las experiencias religiosas pueden penetrar en aspectos que parecen cerrados

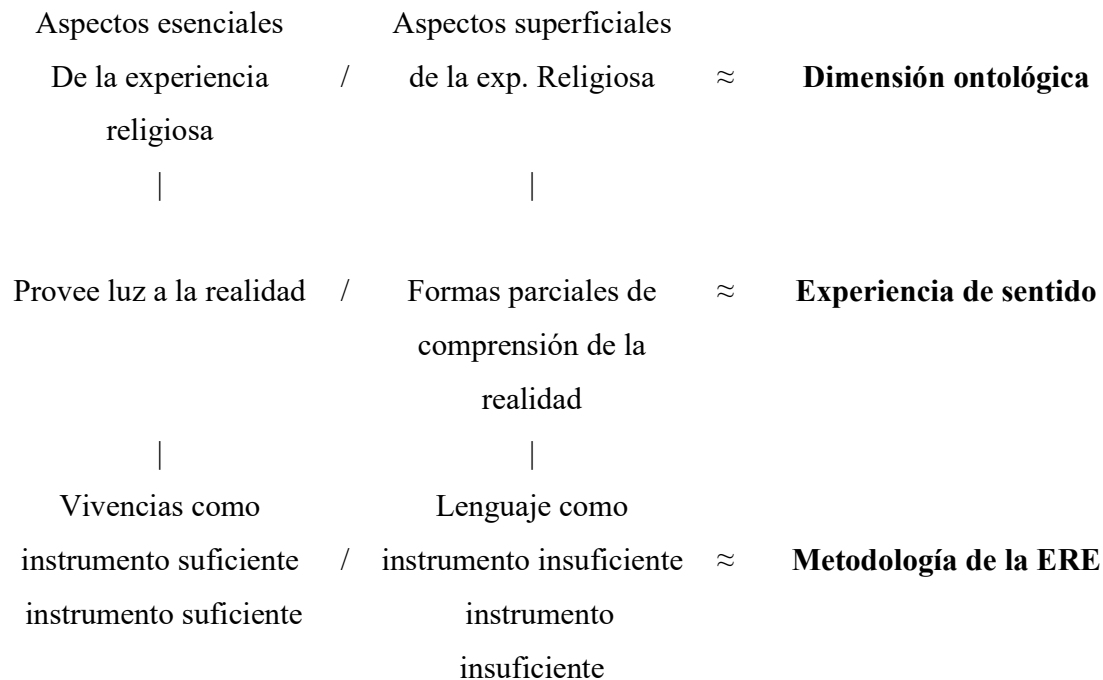
Aspectos esenciales – cerradas o irreconocibles/ aspectos superficiales

Lenguaje como instrumento insuficiente

2. Disyunciones posibles

Aspectos esenciales	/	Aspectos superficiales
Provee luz a la realidad	/	Formas parciales de comprensión de la realidad
Lenguaje	/	Vivencias
Instrumento insuficiente	/	instrumento suficiente

²⁵⁸ Jorge Alberto Páez Pinto, *Acercamiento al fenómeno etnoeducativo y a la experiencia religiosa de jóvenes afrodescendientes de la localidad de Usme en Bogotá, Colombia* (Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás, 2021), 19.

GRAFO:

Título del Grafo: Valor de las vivencias para conocer las experiencias religiosas, más allá del lenguaje

Paráfrasis: La experiencia religiosa no se puede aprehender en su profundidad por el lenguaje, promover las vivencias y las experiencias en las personas es la mejor manera de conocerla en su esencia

Comentario analítico: Al establecer la experiencia religiosa como objeto de estudio para los trabajos de licenciatura en ciencias religiosas de esta sección, se está abordando una experiencia humana, tan profunda que está asociada a los aspectos esenciales de la existencia humana, frente a la cual, el lenguaje humano es insuficiente para expresarla en su totalidad.

De esta manera, hablar de experiencia religiosa de los sujetos hace referencia a la manera como le otorga sentido a la existencia misma y a los diferentes acontecimientos de la vida. Para Corpas, se puede comprender la experiencia religiosa como: “el modo de conocer por la

aprehensión intuitiva y afectiva de las significaciones y de los valores percibidos a partir de un mundo preñado de signos y de llamadas cualitativamente diferenciadas”²⁵⁹.

6.3.1 Elementos asociados a la experiencia religiosa y Subjetividad

La experiencia religiosa aparece como metodología para abordar otras dimensiones del desarrollo de la persona, como la dimensión comunitaria, la comunicación de vivencias, que en principio pueden presentarse como cerradas o irreconocibles. Aquí, entonces, podría plantearse una perspectiva que podríamos llamar “educación religiosa experiencial”.

En ese sentido, la experiencia religiosa se refiere a cómo se vive y se comparte la experiencia de fe en diferentes contextos, especialmente en contextos comunitarios, ya que la experiencia religiosa está siempre en función de la cohesión comunitaria. Se destaca la importancia de la experiencia humana como base de la experiencia religiosa, donde se manifiesta la relación con lo trascendente y otorga sentido a la existencia.

Esta sección de materiales, muestra que particularmente para los jóvenes es fundamental esta dimensión experiencial, pues es lo que les permite conectar de maneras más profundas sus creencias a través de vivencias significativas. Esto muestra el deseo de los jóvenes de participar de formas de aprendizaje más vivenciales, en las cuales la transmisión doctrinal y memorística parece no ser suficiente, o por lo menos, la pone en tensión. Esta dimensión experiencial permite que los sujetos reflexionen sobre sus propias experiencias y cómo las relacionan con su fe y sus contextos particulares. Por otra parte, esta dimensión experiencial les permite a los jóvenes desarrollar una espiritualidad más renovada e integral.

Esta dimensión experiencial ayuda a los sujetos a reconstruir los imaginarios religiosos, contruidos previamente, muchas veces desde la vivencia religiosa de la familia (padres, abuelos) y desde imaginarios que a veces desdibujan o tergiversan información sobre lo religioso, como la que se encuentran los jóvenes en redes sociales y otras fuentes de internet. Esto es fundamental, ya que las redes sociales son una parte significativa para la construcción de la identidad de los jóvenes

²⁵⁹ Isabel Corpas de Posada, “Experiencia religiosa y lenguaje religioso: aproximación teológica,” *Franciscanum* 52, n.º 153 (enero–junio 2010): 6, citado en Claudia Patricia Díaz Fontalvo, *Relato autobiográfico de la experiencia religiosa en el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: el caso de Claudia Patricia Díaz Fontalvo* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2016), 45

y su estilo de vida. De esta manera, es posible comprender los imaginarios religiosos como las maneras en las cuales los jóvenes conciben y comunican sus creencias, así como sus experiencias de encuentro con Dios o una realidad trascendente:

Las representaciones religiosas son usadas con la esperanza de tener protección y representaciones de lo que es “Dios”, de la fe, de la devoción religiosa, para salvaguardar su vida o experiencia religiosa. De igual modo las creencias religiosas tienen que ver con la devoción popular que son propias de la cultura Antioqueña ya mencionada en los capítulos anteriores; teniendo presente la necesidad del hombre de creer en ese ser trascendental. Lo que es claro, es que los imaginarios religiosos en los jóvenes repercuten en su identidad como un aspecto esencial para ser aceptado en la sociedad, en su entorno familiar y a la vez en lo trascendental²⁶⁰.

Este concepto se entiende dentro del marco de los imaginarios sociales, que son esquemas contruidos socialmente que orientan la percepción y permiten la explicación e intervención en diferentes sistemas sociales. Así concluye una de las investigaciones:

Los imaginarios religiosos juveniles son un amplio campo de investigación. Esta población recibe gran influencia de la tradición, los medios de comunicación masivos y la globalización. Por lo cual, es imposible determinarlos de una manera absoluta. Además, la aplicación del metacódigo relevancia/opacidad obvia ciertos datos que en investigaciones posteriores se pueden analizar²⁶¹.

Las investigaciones que están relacionadas con imaginarios religiosos, permitieron identificar qué piensan los jóvenes sobre la Iglesia, aunque algunos de los resultados desdican de la institución eclesial. Así lo muestra la investigación de Jessica Arango:

Al desarrollar el primer objetivo específico, se logró identificar con claridad cuáles son los imaginarios que tienen los jóvenes sobre la Iglesia Católica (Gráfica n°1, p. 48). El primero de ellos es sobre la imagen envejecida, poco abierta y cerrada en sí misma (...) El modelo cultural actual, profesa prácticas y contenidos espirituales desinstitucionalizados, ya que todo se vale y todo se acepta como verdadero y útil, pero en la fugacidad del mismo tiempo posmoderno, cada cual se va cansando de que en tanta novedad no haya profundidad; de ahí entonces que un verdadero sistema institucional objetivo y cercano a una población determinada, dará cuenta de los imaginarios,

²⁶⁰ Marlina Jiménez Ríos, *Los imaginarios religiosos en los procesos educativos* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019), 24.

²⁶¹ Támara Fernanda Tobón Mazo, *Imaginarios religiosos juveniles y espiritualidad ecológica del grado 9.º 01 del Colegio La Sagrada Familia de Villanueva, La Guajira* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019), 42.

valores, lenguajes y costumbres, a partir de una correcta formación en el pensar, creer, sentir, actuar y vivir, al estilo del Dios amor²⁶²

En la cotidianidad de la escuela, la forma como se presentan los contenidos curriculares, y como se evalúan, inciden en los imaginarios de asignaturas y contenidos curriculares. En el caso particular de la educación religiosa escolar en Colombia, formalmente no se evalúa en las pruebas estandarizadas, lo que hace que hablar de experiencia religiosa o educación emocional, en una escuela cuyo formato sigue privilegiando la dimensión cognitiva, hace que en el imaginario de niños y jóvenes sea que la educación religiosa no es importante, frente a otro tipo de asignaturas. Incluso, en algunos trabajos se pudo encontrar que:

Una mirada a las entrevistas y observaciones de campo, demostró que muchos jóvenes ocultan los valores y comportamientos religiosos como si les causara vergüenza, ellos aprovechan las nuevas libertades para rechazar lo que ha sido tradición y buscar la plenitud de sus vidas por varios caminos como las drogas, el alcohol, el sexo, las redes sociales, etc. Esto revela un desconocimiento profundo de la religión y su sentido, y por consiguiente la tarea del educador es la de formar no solo con doctrinas, sino involucrándose en el mundo ético y religioso de los jóvenes estudiantes para que ellos puedan experimentar su fe y el amor a Dios que está en su realidad y su contexto, estas vivencias parten del ejemplo de padres y educadores, la felicidad como el amor es algo que se vive y se transmite²⁶³

En cuanto a la relación con la simbología religiosa, hay algunas investigaciones en donde se indaga sobre de la simbología religiosa, que refleja un cambio significativo en la percepción de los jóvenes sobre la religión y sus símbolos:

Aunque los estudiantes no reconocen lo simbólico como mediación para vivir su experiencia de Dios (simbología religiosa), reconocen en la simbología secular, esto es futbolistas, marcas de autos, el dinero, etc., (símbolos sobre los cuales está construida la sociedad) un importante protagonismo e incluso en algunos casos como con el dinero la definición de “dios del mundo”. También con algunos futbolistas como ejemplos creados por Dios para dar sentido a sus vidas y motivarlos en alcanzar sus metas personales. Esto demuestra, si bien al mercado (sistema mundial) como realidad religiosa, también la posibilidad de que estas realidades sean los fundamentos de una

²⁶² Jessica Roxana Arango Araque, *Imaginarios que acerca de la Iglesia Católica tienen los jóvenes de grado 11.º de la Institución Educativa Santa Juana de Lestonnac* (Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018), 74.

²⁶³ Yenifer Lorena Garcés Mera, *La familia y la formación religiosa escolar: su incidencia en las prácticas religiosas de los jóvenes entre 14 y 17 años en el Colegio Nuestra Señora de Nazareth de Barranquilla* (Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019), 84.

nueva comprensión de lo religioso. Es decir, se abre un gran interrogante sobre si una nueva religión está emergiendo a partir de la simbología religiosa del mercado²⁶⁴.

Lo religioso está relacionado con elementos tradicionales de la cultura que los jóvenes están llamados a resignificar. En particular, esta investigación sugiere que los símbolos tradicionales en la experiencia cristiana católica, como la cruz y la Biblia, son reinterpretados por las nuevas generaciones, quienes asocian la cruz más con la vida y el amor que con el sacrificio y la redención de los pecados. Además, se observa una crítica hacia la necesidad de símbolos en la práctica religiosa, con algunos estudiantes argumentando que la sociedad puede existir sin ellos (elemento propio de un Estado laico), lo que indica una búsqueda de una experiencia espiritual más que religiosa: “La Institución debe organizar, reorientar la metodología, estrategias pedagógicas y la enseñanza de la ERE que pase de lo catequético y litúrgico eclesial a un campo más trascendental desde lo espiritual. Lo cual implica que en el área realice un estudio detenido frente a los cambios dando respuesta a las problemáticas que presenta actualmente la asignatura en la institución”²⁶⁵.

Esta transformación en la comprensión de la simbología religiosa también se relaciona con la influencia de la cultura contemporánea y la crítica a la institucionalidad religiosa, lo que sugiere – para Ledesma - que los jóvenes están construyendo nuevas formas de espiritualidad que se alejan de las tradiciones establecidas. La experiencia religiosa entonces, está mediada por el lenguaje simbólico de lo religioso, que, por un lado, es superado por las estructuras del lenguaje racional, y, por otro lado, es un lenguaje que espera ser apropiado o interpretado por cada uno de los sujetos. Lo simbólico no opera solamente en las religiones, sino en otras dimensiones seculares de la sociedad, como aquellas relacionadas con figuras, como futbolistas o artistas, sobre quienes se tejen imaginarios como “divinidades” de esta época postmoderna.

La categoría *experiencia religiosa* está relacionada con la espiritualidad, que en este contexto puede ser comprendida para algunas tradiciones religiosas como un llamado a la perfección y una fuerza interior que impulsa al ser humano a buscar una vida de mayor calidad y sentido: “Lo espiritual es la búsqueda de sentido, pero simultáneamente es voluntad de

²⁶⁴ Christian Rodríguez Pérez, *Interpretación fenomenológica de la experiencia de Dios en los estudiantes de grado 11.º de la Institución Educativa Colegio Integrado Juan Atalaya* (Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018), 97.

²⁶⁵ Yineth Lucía Ledesma Zemanate, *El sentido de la educación religiosa escolar en la formación integral de las estudiantes del grado 10.º del Colegio Bethlemitas Bello* (Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018), 78.

comprensión profunda de los seres del mundo. La idea de consciencia evoca esta voluntad de captar lo que está más allá de la visión inmediata”²⁶⁶.

Así entonces, la espiritualidad cobra importancia en la formación de nuevas generaciones, ayudándolas a resignificar su presencia en el mundo y a alcanzar una vida plena. En este sentido, la espiritualidad se presenta en este bloque de investigaciones como un medio esencial para el desarrollo humano, que debe ser cultivado y trabajado para que fluya en la vida cotidiana, aspirando a una conexión más profunda con lo divino y con los demás:

Se ha podido mostrar que la espiritualidad, como dato antropológico, tiene dimensiones más amplias que las religiones institucionales, inscritas cultural y geográficamente en razón de sus orígenes históricos. La espiritualidad apunta fundamentalmente a la búsqueda de sentido, y de forma precisa al “sentido del sentido” o sentido último, capaz de soportar la prueba del dolor y de la muerte²⁶⁷.

El abordaje de la categoría “experiencia religiosa” está asociada a otros elementos importantes, como lo simbólico y lo ritual en lo sagrado (y en otros ámbitos no necesariamente religiosos), pero que ayudan a aproximarse a aquellas dimensiones, en donde el lenguaje académico y científico es insuficiente para dar pistas para la comprensión de estas realidades de la existencia humana. En este sentido, aparece la categoría “educación emocional” que intenta superar los enfoques cognitivistas de la escuela, para intentar educar en otras dimensiones del desarrollo que a veces, son subestimadas por la escuela.

6.3.2. Subjetividad de la experiencia religiosa

El grafo presentado nos muestra la insistencia del material en comprender la experiencia religiosa más allá del lenguaje. De esta manera aparece la categoría de la *subjetividad de la experiencia religiosa*. Este tema se refiere a cómo los jóvenes afirman su identidad y se ven a sí mismos en relación con su entorno y sus aspiraciones. Se destaca la búsqueda de un “yo” que se proyecta hacia el futuro y la necesidad de un “nosotros” inclusivo que busca mejorar como

²⁶⁶ Francesc Torralba, *Inteligencia espiritual en los niños* (Barcelona: Plataforma), citado en Rovinson Alejandro Arango Bastidas, *Pensar la clase de ERE desde la categoría de inteligencia espiritual* (Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018), 53.

²⁶⁷ Arango Bastidas, *Pensar la clase de ERE*, 53.

personas. Esta categoría se refiere a las experiencias significativas que los estudiantes han tenido en su vida, las cuales impactan su desarrollo personal y social. Las vivencias son fundamentales para entender cómo los jóvenes construyen su identidad y su autoestima. Para indagar estos componentes subjetivos y comprenderlos claramente, los maestros que escribieron este bloque de monografías de grado, acuden a técnicas que favorecen la comprensión de componentes individuales y subjetivos, como las entrevistas estructuradas y semiestructuradas, y relatos autobiográficos:

Cada personaje sujeto de entrevista y análisis ha participado de un drama interior observándose opacamente la lucidez de la conciencia, delimitándose claramente la existencia misma, como sentido de vida y la existencia en presencia de las formas reveladas que sólo se apropian de ella por medio de la fe, indicando como se ha vuelto de las cenizas después de un olvido de sí, de su espiritualidad y de lo otro, hacia un reencuentro consigo mismo conjurando la desesperanza, la desidia y conllevando a la entrega en el misterio divino²⁶⁸.

Este ejercicio de interpretar la propia historia, interpretar los hechos presentes en una historia de vida, requiere de un posicionamiento que le permita al sujeto recordar e interpretar la existencia, a la luz, en este caso, de la fe. Es el caso del Antiguo testamento, donde toda la historia del pueblo de Israel, es leído a la luz de la fe, y es llamado *historia de la salvación*. Este enfoque hermenéutico existencial, le permite al creyente de hoy, comprender que esa realidad, aunque experimentada hace tantos años, sugiere interpretar el hoy a la luz de la revelación. Mientras que el ser humano se forme para pensar su vida, sus vivencias tendrán un significado importante como expresiones que lo impulsan a tener un papel protagonista e importante en el arte de vivir y aquí interviene su capacidad de amarse, no desde una emoción, sino desde acciones concretas que le impulsen a mantener la esperanza en un día nuevo para ser mejor, adquiriendo la habilidad de impactar su entorno de manera positiva. Mas adelante, en el bloque de monografías de hermenéutica bíblica, se profundizará esta perspectiva.

La historicidad como punto de partida para realizar el ejercicio de auto-reconocimiento desde las propias experiencias, resulta un ejercicio importante en los procesos de crecimiento y maduración personal, pues en la vivencia humana se puede evidenciar nuestra existencia real y

²⁶⁸ Marlon Harley Mendoza Franco, *Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica en el caso del grupo juvenil Jazak de la parroquia Nuestra Señora del Rosario del Palmar en el contexto de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2010), 91.

participativa en contextos diversos que son susceptibles al cambio. Este acontecer sucede en un contexto donde cada uno de los sujetos nace, crece, se desarrolla, se transforma y a su vez es transformadora según el entorno en el que vivimos. Desde los distintos relatos, se identifican contextos diferentes a nivel cultural, social, político, económico y religioso, en los cuales acontecieron hechos positivos y negativos que sellaron la memoria histórica, no solo de los protagonistas de los relatos, sino de sus familias y comunidades. Para Daza (2020), gracias a los relatos,

pudimos descubrir quiénes éramos, de donde veníamos y la herencia física, psicológica, emocional, intelectual y espiritual que nos conformaban como seres existentes en un lugar y tiempo determinado, esta identificación nos permitió la valoración y sentido de pertenencia a contextos y culturas que devolvieron el sentido a la vida y el amor por lo nuestro²⁶⁹.

6.3.3 Imaginarios y representaciones sobre el hecho religioso

Para indagar sobre las percepciones e imaginarios sobre el hecho religioso, los licenciados en educación religiosa escolar hacen uso de técnicas y metodologías propias de la investigación cualitativa, particularmente de las ciencias sociales. Éstas le permiten a cada investigador conocer los sentidos y representaciones que elaboran las personas en torno a diversos temas, en este caso, al hecho religioso como hecho social. Los documentos presentan diversas comprensiones que los maestros de educación religiosa hacen sobre el hecho religioso y sus imaginarios, destacando, por ejemplo, la relación entre la ciencia y la religión. En algunas investigaciones en particular, se menciona que la percepción de la ciencia por parte de los fieles cristianos ha evolucionado, pasando de una visión dogmática a una más abierta y dialogante. Esto se refleja en la aceptación de que es posible ser científico y al mismo tiempo creer en los dogmas de la religión, lo que indica una tendencia hacia la armonización entre ambas esferas del conocimiento. Estas investigaciones sugieren que los grupos cristianos han superado la fragmentación del conocimiento, permitiendo un diálogo constructivo que enriquece tanto la fe como la comprensión científica: “Los fieles cristianos han entendido la necesidad de comprender de manera armoniosa los conocimientos producidos por la ciencia y la tecnología como los provenientes de los estudios bíblicos. Actitud

²⁶⁹ Amparo Daza Delgado, Angelina Cárdenas Hernández, Felipe Castro Arboleda y Yudith Contreras Torres, *Proyecto macro colaborativo: una teología al cuidado de la vida. Enseñabilidad desde el relato del sujeto* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020), 465.

con la que se deja atrás todo puritanismo religioso que lo único que ha producido es una sima entre la ciencia y la teología”²⁷⁰.

Particularmente Flórez Mestra y compañeros enfatizan en que la relación entre ciencia y religión no debe ser vista como una disyuntiva, sino como una oportunidad para el crecimiento espiritual y el entendimiento del mundo. Presentan la fe como un medio para dar sentido a los descubrimientos científicos, mientras que la ciencia puede iluminar aspectos de la creación divina:

La primera de las tareas para los cristianos contemporáneos, es entender que la ciencia es un instrumento para descubrir el orden magnífico que sostiene un universo claramente diseñado por una mente divina; mientras que la fe verdadera da sentido a esos descubrimientos al enseñar que, tras el diseño que se advierte en el mundo físico, está en la mente del Creador²⁷¹.

Esta interacción sugiere que ambos campos pueden coexistir y complementarse, contribuyendo a una comprensión más profunda de la realidad y del papel del ser humano en ella.

En esta perspectiva de indagar sobre el hecho religioso en este bloque de trabajos, aparecen quienes analizan el lugar y el papel de la praxis cristiana de los egresados en educación religiosa escolar. Ésta se refiere a la acción y compromiso de los egresados de las Licenciaturas en su entorno laboral, académico y social. Este concepto se fundamenta en la idea de que la educación no solo debe ser un proceso de adquisición de conocimientos, sino que debe estar orientada hacia la transformación social y la liberación de los oprimidos, elementos propios de la teología y pedagogía de la liberación. El ejercicio docente se enmarca en una reflexión más amplia, en la que la praxis cristiana se manifiesta en acciones concretas que buscan resignificar la vida de las personas, especialmente aquellas en situaciones de vulnerabilidad, y se basa en un compromiso ético y moral hacia los más necesitados. Este enfoque se alinea con la visión de la educación católica, que promueve la formación de una comunidad auténticamente humana, guiada por los valores del evangelio y el respeto a la dignidad humana:

²⁷⁰ Eduardo Enrique Flórez Mestra, Javier Mauricio Chamorro Chamorro, Manuel Antonio Madrid López, Cecilia Yvette Puican Cornejo y Virna Cecilia Villadiego Guerrero, *Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos: católicos, protestantes y pentecostales* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014), 77.

²⁷¹ Flórez Mestra et al., *Percepción social de la ciencia y tecnología*, 77.

Por otra parte, en el proceso metodológico de los maestros de ERE para impactar en la formación religiosa del estudiante, debe estar presente el testimonio de vida, la adhesión al ámbito espiritual y religioso del maestro que le permitirá poseer bases sólidas frente a sus convicciones y orientaciones, de modo que sus enseñanzas y testimonio serán un insumo esencial para la formación del estudiante en cuanto a su formación religiosa²⁷².

Así, el ejercicio de ser docente de educación religiosa de este bloque de investigaciones, se comprende en el marco la praxis cristiana, se convierte en un medio para responder a las injusticias sociales y a las necesidades de la comunidad, fomentando un sentido de solidaridad y responsabilidad social.

Por otra parte, el enfoque relacionado con la praxis cristiana, la cual sugiere que la educación y la formación deben ir acompañadas de un compromiso activo con la realidad social, promoviendo la justicia y la defensa de los derechos humanos. La praxis cristiana, por lo tanto, no solo se trata de un ejercicio académico, sino de una expresión de agencia docente que busca transformar la sociedad desde una perspectiva cristiana, integrando la fe con la vida cotidiana y el trabajo profesional.

A su vez, la praxis cristiana se puede definir como un enfoque integral que abarca diversas dimensiones de la vida, incluyendo lo laboral, académico, socioeconómico y religioso. En el ámbito laboral, la praxis cristiana se manifiesta a través de un compromiso ético y moral que impulsa a los egresados a buscar soluciones a las problemáticas sociales y educativas, promoviendo la dignidad humana y el bienestar de los demás. Este enfoque no solo se limita a la búsqueda de éxito profesional, sino que también se extiende a la creación de ambientes de trabajo que fomenten la justicia y la equidad, reflejando así los valores del evangelio en su quehacer diario.

En el contexto académico, la praxis cristiana se traduce en una educación que no solo busca la excelencia intelectual, sino que también promueve el desarrollo integral de la persona, fomentando una conciencia crítica y un sentido de responsabilidad social:

la correcta articulación entre la teoría y la práctica, en el concepto de praxis, el compromiso que adquiere el docente de ERE no solo con el estudiante sino con toda la comunidad educativa en la orientación de la dimensión espiritual, donde está llamado desde su práctica pedagógica a

²⁷² Juan David Alzate Cortés, *El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa del estudiante: un estudio de caso en la Institución Educativa Mariano González y San Vicente de Paúl* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016), 94.

reconocerse parte de una comunidad cristiana que camina en una experiencia de fe y comprometida con la transformación de las estructuras de inhumanas presentes en la sociedad²⁷³

Esto implica que los egresados se enfoquen en su ejercicio de formación profesional, a su vez que se comprometan con la transformación de su entorno, utilizando sus conocimientos para abordar las desigualdades y contribuir al bien común. En el ámbito socioeconómico, la praxis cristiana se orienta hacia la creación de sistemas que favorezcan la inclusión y la justicia social, mientras que, en el ámbito religioso, se centra en el compromiso con la fe y la acción pastoral, buscando siempre el bienestar de los más necesitados y la promoción de una vida digna para todos.

El hecho religioso, para las ciencias sociales, es un fenómeno humano, cultural y social mediante el cual los individuos y las comunidades expresan su relación con lo sagrado, lo trascendente o lo divino, a través de creencias, rituales, símbolos, normas éticas, narrativas y experiencias personales. Este hecho se manifiesta en múltiples formas históricas y culturales (religiones institucionales, espiritualidades personales, expresiones populares) y configura sistemas de sentido que orientan la vida individual y colectiva²⁷⁴. En cuanto al abordaje del hecho religioso en este bloque de trabajos monográficos, los documentos presentan percepciones variadas sobre éste, especialmente en relación con los sacramentos de iniciación cristiana. Algunas investigaciones puntualizan, que muchos de ellos no han recibido una formación sistemática y profunda sobre los sacramentos, lo que se traduce en conocimientos vagos y confusos. A menudo, los jóvenes tienden a rodear el sacramento de una "aureola de magia", lo que desvirtúa su verdadero significado y función dentro de la fe católica. Se destaca que la influencia familiar es significativa, aunque muchas veces se basa en prácticas culturales más que en un conocimiento fundamentado de la fe: Sin embargo, existe una notable desconexión entre la teoría y la práctica, ya que muchos jóvenes expresan que no ven la incidencia real de los sacramentos en su vida cotidiana y desean una experiencia más vivencial y significativa²⁷⁵.

²⁷³ Juan Pablo Ocampo García, *La praxis cristiana como fundamento de la práctica pedagógica en las licenciaturas de educación religiosa escolar a partir de la nueva reglamentación del MEN* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2018), 104.

²⁷⁴ José María Mardones, *La transformación de la religión: Cambio en lo sagrado y cristianismo* (Madrid: PPC, 2005).73.

²⁷⁵ Víctor Manuel López Molina, *Percepción que tienen los jóvenes de los grados noveno y décimo del Colegio Psicopedagógico del Sur en Bogotá, sobre el sacramento de la penitencia y reconciliación* (Monografía de grado, Universidad San Buenaventura, 2006), 60.

En síntesis, este bloque de investigaciones (ver Anexo 1), en donde la experiencia religiosa, es entendida como vivencia personal y como construcción de sentido, se revela entonces, como un campo de investigación fundamental en la formación de maestros de educación religiosa en Colombia. En ella se despliegan varias complejidades, como la subjetividad de los individuos que habitan la escuela, lo que se configura como lugar privilegiado para comprender cómo los individuos resignifican sus prácticas, símbolos y lenguajes en contextos educativos. Al mismo tiempo, el hecho religioso como hecho social permite reconocer la dimensión comunitaria, histórica y cultural de la fe, en la que confluyen tradiciones, instituciones y dinámicas colectivas que impactan la vida pública, la convivencia democrática en el marco de la configuración de la educación religiosa como disciplina escolar. A manera de síntesis, se presentan las categorías explicadas anteriormente en la siguiente red semántica y ampliada en el anexo 5.

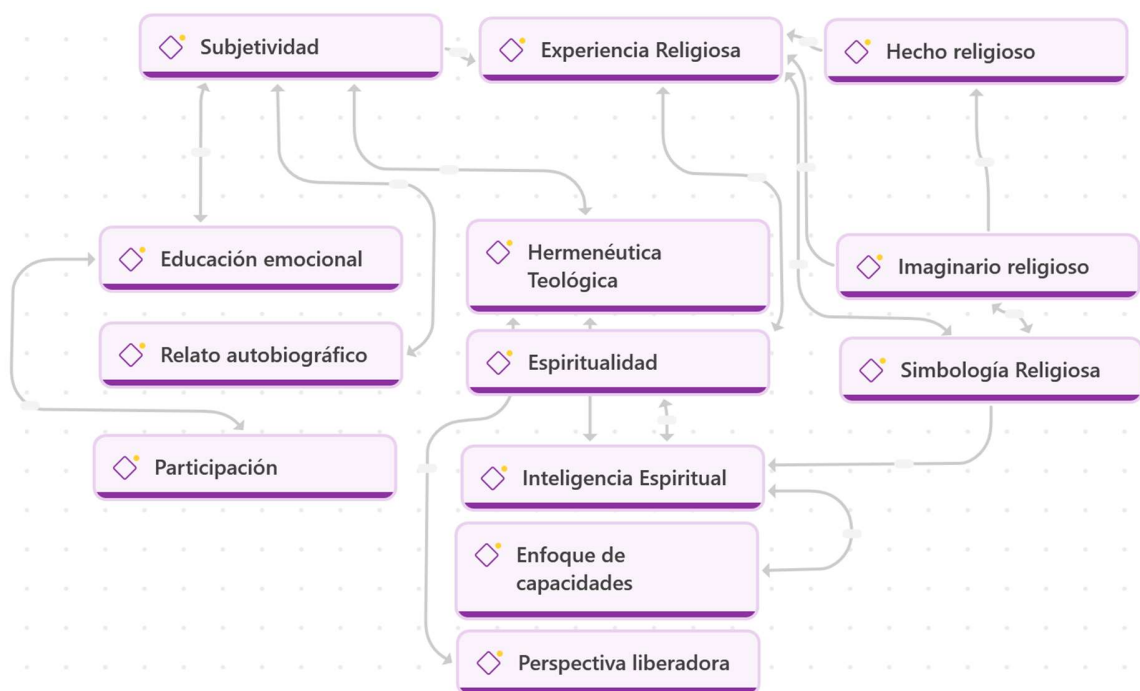


Figura N 11. Red semántica grupo subjetividad, experiencia religiosa y hecho religioso.

6.4. Fundamentación pedagógica y formación docente

La Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia constituye un espacio curricular, donde convergen saberes teológicos, filosóficos, culturales y pedagógicos. En este contexto, la

formación pedagógica de los licenciados en ERE representa un eje fundamental en la configuración de su identidad profesional, así como en el desarrollo de competencias para el acompañamiento integral de los estudiantes en contextos de pluralidad religiosa y cultural. Este apartado se propone analizar el lugar que ocupa la fundamentación pedagógica en la formación docente de licenciados en ERE, con base en las tesis de licenciatura que se catalogaron en esta categoría.

La pedagogía, entendida como saber fundante de la educación, permite reflexionar sobre sus fines, métodos y sentidos. Desde una perspectiva crítica y contextual, esta se convierte en un instrumento para interpretar las dinámicas de la escuela, promover la inclusión y potenciar el desarrollo integral de los sujetos. En el ámbito de la ERE, la fundamentación pedagógica permite abordar el fenómeno religioso desde claves formativas, éticas y didácticas, con miras a construir propuestas educativas respetuosas de la diversidad y comprometidas con la transformación social.

Algunas de las tesis revisadas en este apartado, presentan un enfoque centrado en la educabilidad de la espiritualidad humana y el diálogo entre fe, cultura y educación. Algunas desarrollan una apuesta por una pedagogía social y contextual, que busca formar docentes capaces de interpretar críticamente los escenarios educativos y religiosos actuales. En ellas, se analizan espacios formativos para el desarrollo de competencias didácticas. Algunas acentúan la transposición didáctica de contenidos religiosos, mientras que otras priorizan la capacidad de interpretar pedagógicamente el fenómeno religioso y acompañar procesos educativos significativos.

Las tesis (ver Anexo 2) proponen comprender la práctica pedagógica en dos sentidos. Primero, como un ejercicio inicial en la formación docente que les permite incorporarse a las dinámicas de la escuela temporalmente (por algunas semanas o periodos académicos) en un escenario formal de enseñanza de ERE. En ella, se espera que los futuros licenciados logren una comprensión básica de cómo funciona una institución educativa y la praxis de un licenciado en educación religiosa en este complejo entramado de realidades y relaciones pedagógicas.

Por otra parte, es vista como un proceso complejo y dinámico que involucra la interacción entre docentes y estudiantes en un contexto educativo (ya no de manera temporal) y el saber pedagógico que allí opera. Las inquietudes de los maestros giran en torno al “cómo” desarrollar un plan curricular de educación religiosa escolar efectivo, dependiendo del grado y edad de los estudiantes. Así lo afirma Eloísa Vasco Montoya:

Este concepto (práctica pedagógica) hay que ir comprendiéndolo como un espacio de aprendizaje mutuo que no se limita a un espacio físico específico, sino que trasciende más allá de las fronteras de la institución, haciendo posible una interacción conjunta que permita la construcción colectiva de conocimiento; hay que entender que no solo hay que referirse que el aula son las cuatro paredes que existen sino que hay muchos espacios en los cuales se pueden compartir a partir del exterior como lo son las clases al aire libre o si se sale a dialogar sobre los saberes de pronto la clase puede ser más dinámica y fluya más y traer sus conocimientos propios de orden social, familiar, cultural, científico, los cuales se construyen y retoman de acuerdo a los objetivos propios que el maestro y porque no de los mismos educandos sobre el deber saber direccionar y lograr extraer lo propio y específico para acceder a concretar el conocimiento que se quiere construir y dar los más óptimos resultados²⁷⁶.

La enseñanza se describe de manera general en los documentos como un acto intencional y relacional que debe ser democrático, reconociendo la subjetividad de los estudiantes y su capacidad para contribuir al proceso educativo. De ahí que la didáctica tenga un papel central en las preocupaciones de los maestros. Además, se enfatiza la importancia de la evaluación como un componente integral de la enseñanza, que debe ser reflexiva y formativa, que permita la participación activa de los estudiantes, como sujetos participantes en la cotidianidad de la escuela.

Esta mirada sobre la práctica pedagógica de la educación religiosa escolar destaca la necesidad de que los docentes adopten una postura reflexiva respecto a su práctica, lo que implica estar abiertos a la retroalimentación, autoevaluación y a la autocrítica. Los documentos que se presentan en esta perspectiva dan a entender que los maestros han tenido un tiempo determinado para desarrollar sus prácticas en las instituciones educativas, o que ya estaban vinculados laboralmente, lo que les permitió tener un conocimiento más cercano de las dinámicas de la institución.

Esta reflexión permite a los educadores revisar sus métodos y enfoques para hacerlos más inclusivos y efectivos:

La Práctica pedagógica del programa de la Licenciatura en Ciencias Religiosas se presenta como una experiencia estructurada que nos dio orden, claridad, dirección y se realizó como un proceso paulatino, acompañado por un tutor, donde, al interior del programa, fuimos responsables de ir desarrollando ocho (08) guías de trabajo, las cuales nos pusieron en contexto, a algunos, con instituciones educativas, a otro con un grupo pastoral y a otro con una experiencia simulada de

²⁷⁶ Eloísa Vasco Montoya, *Revista Colombiana de Educación*, citado en Juan David Alzate Cortés, *El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa del estudiante: un estudio de caso en la Institución Educativa Mariano González y San Vicente de Paul* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2016).

práctica virtual. Esto nos permite decir que sí se llevó a cabo la Práctica pedagógica y que fue una experiencia ordenada, acompañada y plural (formal – no formal y simulada)²⁷⁷.

La práctica pedagógica, por lo tanto, se convierte en un espacio de diálogo y construcción conjunta, donde tanto docentes como estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje. Se subraya que la formación de sujetos políticos en el ámbito escolar requiere la implementación de prácticas pedagógicas alternativas que fomenten la equidad, la solidaridad y el respeto en el entorno educativo.

En el plano normativo colombiano, los Lineamientos para programas de formación inicial de docentes²⁷⁸, establecen que la pedagogía debe ser el eje articulador del currículo en las licenciaturas, orientando tanto la construcción de saberes como las prácticas educativas. Este enfoque promueve el desarrollo de competencias investigativas, éticas y comunicativas, así como la formación de un pensamiento pedagógico propio que sustente la acción docente. Mas adelante se ampliará sobre las implicaciones de esta normatividad en la formación de docentes.

La práctica pedagógica se entiende como un proceso integral que va más allá de la simple transmisión de contenidos. Se destaca que algunos docentes tienden a reducirla a estrategias didácticas, como videos y talleres, sin reconocer que incluye elementos fundamentales como el contenido, la metodología y la evaluación. Esta comprensión más amplia es crucial, ya que la práctica pedagógica debe contribuir a humanizar el proceso educativo, creando lazos significativos entre estudiantes y maestros, y acercando a los alumnos al ámbito religioso, lo que puede impactar su vida espiritual y social.

Se observa que, a pesar de los desafíos, los docentes intentan integrar elementos reflexivos de la práctica pedagógica en sus clases. Sin embargo, en algunos casos se evidencia una falta de claridad sobre su significado y aplicación, lo que puede llevar a una enseñanza que se percibe como aburrida y teórica. Por lo tanto, es fundamental que la formación de maestros incluya una comprensión profunda de la práctica pedagógica, para que puedan guiar a sus estudiantes hacia un desarrollo espiritual y social significativo, promoviendo así un aprendizaje que trascienda el aula.

²⁷⁷ Alejandro Gómez Grajales, *Desarrollo de las competencias básicas en la práctica pedagógica: formar y evaluar* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2015), 92.

²⁷⁸ Ministerio de Educación Nacional, *Resolución 02041 de 2016. Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado* (Bogotá, 2016), núm. 2.3.

Para analizar específicamente la relación entre teoría y práctica del maestro de educación religiosa, se realiza un análisis en el siguiente protocolo:

Protocolo analítico 2: Análisis Monografía Práctica Pedagógica (104)

Selección del material

PROTOCOLO ANALITICO PARA EL MATERIAL:

Las prácticas pedagógicas del maestro de ERE tienen consigo una didáctica propia, esto porque, todo proceso de enseñanza requiere de una teoría y de una práctica. La teoría la proporciona la pedagogía que es la ciencia de la educación y la práctica, es decir, el cómo hacerlo, lo proporciona la didáctica²⁷⁹.

3. Inventario de unidades significativas

Prácticas pedagógicas

Maestro de ERE

Teoría

Práctica

Pedagogía

Didáctica

4. Disyunciones posibles

Prácticas pedagógicas	/	Otras prácticas no pedagógicas
Maestro de ERE	/	Otros actores
Teoría	/	Práctica
Práctica	/	Teoría
Pedagogía	/	Didáctica
Didáctica	/	Pedagogía

GRAFO:

Prácticas pedagógicas	/	Otras prácticas no pedagógicas	≈	Educación
Maestro de ERE	/	Otros actores	≈	Actores de la escuela
Teoría	/	Práctica	≈	Componentes de la práctica pedagógica

²⁷⁹ Alzate Cortés. *El impacto de las prácticas pedagógicas ...* 92.

Título del Grafo: Componentes de la práctica pedagógica del maestro de educación religiosa escolar

Paráfrasis: Las prácticas pedagógicas del maestro de educación religiosa escolar están fundamentadas por la teoría y la práctica, que a su vez están problematizadas por la pedagogía (teoría) y la didáctica (práctica).

Comentario analítico: La teoría y la práctica juegan un papel fundamental en las prácticas pedagógicas del maestro de educación religiosa escolar ERE. La reflexión pedagógica proporciona el marco conceptual que guía la enseñanza, permitiendo al docente entender los principios y fundamentos de la educación religiosa. La teoría también ayuda a los maestros a reflexionar sobre su propia práctica, a identificar las mejores estrategias pedagógicas y a adaptar su enseñanza a las necesidades de sus alumnos, asegurando que la educación religiosa fomente el desarrollo espiritual y moral de los estudiantes.

Por otro lado, la práctica es esencial para implementar efectivamente la teoría en el aula. Las prácticas pedagógicas del docente de ERE deben promover la participación activa de los estudiantes. Esto puede incluir el uso de actividades interactivas, debates, proyectos comunitarios y el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La práctica pedagógica permite a los docentes observar cómo sus métodos contribuyen al aprendizaje y la formación religiosa de los estudiantes, lo que a su vez les permite ajustar sus enfoques para mejorar la efectividad de su enseñanza.

6.4.1 Otros elementos asociados a la práctica pedagógica

El análisis de las prácticas pedagógicas de los maestros de Educación Religiosa Escolar (ERE) exige una mirada compleja, situada y crítica que reconozca, no solo los métodos y estrategias de enseñanza, sino también las dimensiones éticas, culturales y políticas que configuran su quehacer docente. Desde una perspectiva investigativa en educación y pedagogía encontradas en las tesis de licenciatura, se pueden reconocer otras subcategorías analíticas asociadas a la práctica pedagógica, cada una con una función clave en la comprensión y transformación de dichas prácticas:

6.4.1.1 Acompañamiento juvenil

En el marco de la Educación Religiosa Escolar (ERE), el acompañamiento juvenil puede entenderse como una praxis educativa dialógica, ética y situada, orientada a caminar junto a los jóvenes en sus procesos de búsqueda de sentido, construcción de identidad y formación espiritual. Esta práctica pedagógica se fundamenta en una relación horizontal y de confianza, donde el maestro no solo transmite conocimientos, sino que también escucha, orienta y crea espacios de reflexión crítica sobre la vida, la fe y el contexto sociocultural. Así, el acompañamiento no se limita a lo académico exclusivamente, sino que se convierte en una mediación formativa que vincula la espiritualidad con la experiencia vital de los estudiantes.

Asociar la educación religiosa escolar a una forma de acompañamiento juvenil se encuentra fuertemente influenciada por instituciones educativas de gran tradición religiosa, que conciben la praxis educativa como una forma de trabajo pastoral. Ésta permite integrar dimensiones fundamentales del desarrollo humano —la ética, la interioridad, el discernimiento y la participación ciudadana— en un contexto escolar plural y desafiante. A través del acompañamiento, la ERE se convierte en una propuesta pedagógica capaz de conectar con las culturas juveniles contemporáneas, propiciando una educación más humanizadora, sensible y comprometida con la transformación social. Además, favorece la construcción de sujetos críticos, autónomos y

solidarios, capaces de dialogar con la diferencia y de proyectar su vida con sentido en medio de una realidad marcada por la incertidumbre y la diversidad.

En el contexto del acompañamiento juvenil, las tesis revisadas presentan tres categorías de análisis fundamentales: el lenguaje de la fe, la espiritualidad y el discernimiento. Estas categorías son esenciales para entender cómo la práctica pedagógica de educación religiosa contribuye a que los jóvenes construyan su identidad y su proyecto de vida en un entorno educativo. El lenguaje de la fe se refiere a la forma en que los jóvenes expresan sus experiencias y creencias religiosas. Este lenguaje no solo permite a los jóvenes comunicar sus inquietudes y aspiraciones, sino que también les ayuda a establecer una conexión significativa con su entorno y con la trascendencia. Al fomentar una práctica pedagógica caracterizada por el diálogo, donde los jóvenes puedan "decir" lo que sienten y piensan, se les empodera para participar activamente en su proceso educativo y espiritual.

La espiritualidad es otra categoría crucial que se centra en el desarrollo interno de los jóvenes. Esta no se limita a la práctica religiosa, sino que abarca una búsqueda más amplia de significado y propósito en la vida. La espiritualidad permite a los jóvenes explorar su identidad y su lugar en el mundo, promoviendo un sentido de pertenencia y conexión con los demás. En un contexto educativo, integrar la espiritualidad en el proceso de acompañamiento puede ayudar a los jóvenes a encontrar un sentido de dirección y a desarrollar una vida más plena y significativa. Esto es especialmente importante en un mundo donde muchos jóvenes se sienten desconectados y buscan respuestas a sus preguntas existenciales.

Finalmente, el discernimiento, como categoría propia de la teología, es aquí una habilidad esencial que permite a los jóvenes asumir la existencia desde la perspectiva de la fe, en donde se conjuga la voluntad de Dios y la libertad humana. Este proceso implica evaluar opciones y reflexionar sobre las implicaciones de sus elecciones, lo que es fundamental para la construcción de un proyecto de vida coherente y alineado con sus valores:

El reto de la educación religiosa escolar, desde su dimensión ética está en formar a los jóvenes en el discernimiento que les ayude a descubrir desde el testimonio que hay un Dios que se sigue revelando en la historia, que no se ha agotado y que desde ideales y máximos como el amor, la fraternidad, las obras concretas de caridad, nos sigue regalando una manera de ser buenos en la libertad y autonomía, que permite descubrirnos en todo momento como seres con dignidad que

tenemos criterios y opciones interconectadas que hacen posible una vida llena de sentidos para ser felices construyendo con otros²⁸⁰.

Se encuentran aquí algunos trabajos que relacionan la educación religiosa y la educación sexual, por ejemplo. Al fomentar el discernimiento, los educadores pueden ayudar a los jóvenes a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de su entorno, lo que les permitirá enfrentar los desafíos de la vida con una perspectiva crítica y reflexiva.

6.4.1.2. Constructivismo

Comprender el constructivismo en el marco de las prácticas pedagógicas de los maestros de Educación Religiosa Escolar ERE implica reconocer que el aprendizaje religioso no se reduce a la memorización de doctrinas o contenidos teológicos, sino que se configura como un proceso activo de construcción de sentido por parte del estudiante. Desde este paradigma pedagógico, el docente deja de ser un transmisor de verdades absolutas para convertirse en un mediador del conocimiento, que favorece el diálogo, la reflexión crítica y la interpretación personal de las experiencias religiosas y espirituales. Así, el constructivismo permite integrar la subjetividad, la experiencia cultural y el contexto vital de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una comprensión más profunda, significativa y situada de la dimensión religiosa. Así se expresa en uno de los documentos:

El trabajo en la escuela unitaria exige un alto nivel de compromiso, pues sin importar el número de estudiantes es un solo docente para todos los grados y para todas las áreas de conocimiento, y en el caso de la ERE, se requiere una gran cantidad de recursos y estrategias que solo dependerán de su astucia, pues se trata de ser creativo, lúdico, abierto al cambio y capaz de innovar. El modelo pedagógico constructivista nos ofrece metodologías de trabajo que favorecen el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Educación Religiosa Escolar, por esto es importante que conozcamos cada una de estas y las llevemos a la práctica dentro del aula de clases, sabiendo que es el docente quien se acomoda a las necesidades del estudiante y no al contrario²⁸¹.

²⁸⁰ Jayson Eduardo Parra Hernández, *Comprensión de los criterios para la toma de decisiones en estudiantes de undécimo grado del Colegio Juan Luis Londoño IED, en perspectiva de la moral del seguimiento* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2017), 53.

²⁸¹ Yuly Amparo Torres Garzón, *Fortalecimiento de la educación religiosa escolar en el aula multigrado desde el modelo constructivista en la Institución Educativa San José de Nazareth – sede El Mirador* (Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás, 2018), 92.

En la práctica pedagógica, esto se traduce en metodologías participativas, preguntas generadoras, problematización de la realidad y actividades que vinculan el conocimiento religioso con la vida cotidiana de los jóvenes. El maestro que asume un enfoque constructivista en la ERE propicia escenarios de exploración simbólica, diálogo interreligioso e indagación ética, donde el estudiante construye su propio marco interpretativo a partir de sus vivencias, creencias y horizontes de sentido. De este modo, el constructivismo no solo enriquece la dimensión didáctica de la ERE, sino que también potencia su aporte a la formación integral, al promover sujetos capaces de pensar críticamente su espiritualidad, asumir una postura ética ante la realidad y relacionarse con la diversidad desde el respeto y la autonomía.

6.4.1.3. El currículo de educación religiosa escolar

Comprender el currículo en el marco de las prácticas pedagógicas de los maestros de Educación Religiosa Escolar (ERE) requiere asumirlo no solo como un conjunto prescrito de contenidos, sino como una construcción cultural, ética y pedagógica que se expresa, negocia y resignifica en la cotidianidad del aula. Aunque cuantitativamente son pocas las tesis que se dedican a estudiar exclusivamente el problema del currículo de la ERE, todas lo trabajan en el sentido que se encuentran en ellas problemas sobre el qué enseñar en la clase de educación religiosa.

Hoy en día el currículo es de gran importancia para comprender las escuelas y la escolaridad (educación – instrucción). Nos permite llegar a acuerdos sobre las relaciones entre las acciones educativas y los contextos en que interactúan los subsistemas que operan dentro del sistema educativo²⁸². Desde una perspectiva crítica y compleja, el currículo en ERE no es neutral ni estático, sino que se configura como un espacio de disputa de sentidos en el que convergen visiones del mundo, creencias, saberes religiosos, normas institucionales y experiencias vitales de los estudiantes. Así, el currículo se convierte en un dispositivo mediador entre el proyecto educativo, el contexto sociocultural y las prácticas concretas del maestro, que las traduce en experiencias significativas de aprendizaje.

²⁸² Juny Montoya Vargas. *El campo de los estudios curriculares en Colombia*. (Bogotá: Universidad de los Andes, 2016), 3.

La práctica pedagógica, implica que los docentes de ERE asumen un rol activo como intérpretes y co-constructores del currículo, adaptándolo a las realidades de sus estudiantes, a los desafíos normativos de un Estado laico y a las dinámicas escolares. En lugar de aplicar mecánicamente un plan de estudios, diseñan estrategias que vinculan el contenido religioso con la vida de los jóvenes, fomentan el pensamiento crítico y abren espacios para la reflexión ética y espiritual: “Una propuesta curricular precisa debe partir de una identidad apropiada y pertinente de la ERE de acuerdo a su contexto, de la escucha de lo que tiene la sociedad qué decir, de los avances epistemológicos en cuanto a la religión y a las otras áreas humanistas actuales, de la claridad conceptual y de la efectiva curricular”²⁸³.

6.4.1.4. Hermenéutica bíblica

El uso de los textos bíblicos en el aula de clase es una práctica habitual en la praxis de los maestros de educación religiosa escolar (por lo menos en su expresión más confesional). La hermenéutica bíblica en el contexto de la Educación Religiosa Escolar (ERE), representa una herramienta fundamental para favorecer procesos pedagógicos en la que la comprensión del texto sagrado no se limite a su repetición o memorización, sino que se transforme en una experiencia educativa significativa, haciendo de los estudiantes sujetos lectores e intérpretes de la Palabra. En este marco, el maestro de ERE se convierte en facilitador de un encuentro dinámico entre el texto bíblico, la realidad concreta del estudiante y las preguntas que surgen desde su experiencia vital. La interpretación bíblica, por tanto, no es un ejercicio cerrado, sino una práctica abierta, plural y situada que permite a los estudiantes interactuar críticamente con los relatos sagrados, reconociendo su riqueza simbólica, su trasfondo histórico y su potencial transformador²⁸⁴.

Desde esta perspectiva, las tesis de licenciatura que incorporan la hermenéutica bíblica como centro de sus problematizaciones, se centran en metodologías que estimulan la exploración,

²⁸³ Juan Sebastián Herrera Salazar, *La ERE y el currículo* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2018), 35.

²⁸⁴ Manuel David Gómez Erazo, *Precomprensión del maestro sobre la Biblia en el marco de la educación religiosa escolar colombiana de los colegios de la Arquidiócesis de Cali* (Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás, 2017).

el diálogo y la reflexión compartida pertinentes para el contexto social latinoamericano²⁸⁵. A través de preguntas generadoras, lectura en grupo, debates éticos y análisis de casos, los maestros promueven una lectura crítica y contextual de la Biblia que ayuda a los estudiantes a descubrir el valor formativo del texto en relación con sus propias vidas y su entorno. Así se expresa en uno de los documentos:

Algo que me llamó la atención en el momento del análisis de la encuesta fue ver como los docentes consideran la biblia como una herramienta formativa para la validación y construcción de los Derechos Humanos y al momento de realizar el abordaje a este tema se ve claramente como la Biblia no nos presenta tal cual un decálogo entre Derechos Humano y biblia, al contrario nos permite descubrir la riqueza del obrar y actuar de Dios en nuestra humanidad permitiendo que como sus hijos y hermanos tengamos unos lineamiento de vida para transformar la vida²⁸⁶.

Estas perspectivas buscan integrar la interpretación del texto sagrado con la realidad vivencial de los estudiantes. Se propone un enfoque de "compartir-enseñar", que enfatiza la co-construcción del conocimiento entre maestros y alumnos, permitiendo que la lectura de la Biblia no sea solo un ejercicio académico, sino una experiencia que enriquezca la comprensión de la realidad social, cultural y espiritual de los estudiantes. Este enfoque busca superar la visión tradicional de la Biblia como un texto meramente normativo, promoviendo su uso como un recurso para la reflexión crítica y el desarrollo de una identidad trascendental en los alumnos.

Respecto a los desafíos, los documentos señalan que la falta de un método claro para la enseñanza de la Biblia ha llevado a una utilización superficial del texto en las clases de religión, donde a menudo se ignoran sus contextos históricos y teológicos²⁸⁷. Esto ha resultado en una enseñanza que se asemeja más a la catequesis que a una educación religiosa integral. La propuesta de mediación pedagógica hermenéutica busca, por tanto, establecer un marco metodológico que permita a los maestros seleccionar y utilizar los textos bíblicos de manera que respondan a las intenciones formativas de la ERE, destacando el papel del estudiante como sujeto lector e intérprete

²⁸⁵ María Isabel Acosta Pérez, *El método de la matriz social triádica y su aporte a la educación religiosa escolar en perspectiva liberadora: un aporte desde la hermenéutica bíblica latinoamericana* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2020).

²⁸⁶ Yuri Moreno Barragán, *Enseñanza de los derechos humanos con énfasis bíblico para un currículo de ERE de grado 8.º* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2016), 73.

²⁸⁷ Daniel Felipe Niño López, Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda y Luis Alberto Sarmiento Sánchez, *Construcción de una mediación pedagógica para compartir-enseñar el texto bíblico en las clases de educación religiosa escolar* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2009), 185.

del texto, fomentando así un aprendizaje significativo que conecte la fe con la vida cotidiana de los estudiantes. De esta manera, se puede afirmar que

la capacidad de comprender e interpretar la experiencia religiosa con sus expresiones y lenguajes: bíblico narrativo, litúrgico, cultural, moral y sistemático doctrinal, es propio de la experiencia humana. En el proceso de desarrollo cognoscitivo, el ser humano puede adquirir un conocimiento objetivo, sistemático de los contenidos y de las fuentes de su experiencia religiosa²⁸⁸.

6.4.1.5. Narrativas

En el apartado desarrollado sobre experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso, se presentaron resultados de tesis de licenciatura que presentaban los imaginarios y percepciones sobre el hecho religioso a partir de relatos, algunos de ellos autobiográficos, que les permitía a los investigadores conocer las características de estas percepciones. Sin embargo, se fueron encontrando en el marco del análisis de la práctica pedagógica de los maestros de educación religiosa escolar, documentos que fueron proponiendo privilegiar la investigación narrativa en la educación religiosa escolar.

La investigación narrativa, cuando se aplica al análisis de las prácticas pedagógicas en la Educación Religiosa Escolar, permite abordar la experiencia docente desde una perspectiva profundamente humana y contextualizada. A través de relatos, anécdotas y reconstrucciones de experiencias vividas, los maestros y estudiantes pueden hacer visibles los sentidos que otorgan a su labor educativa, revelando no solo qué hacen en el aula, sino cómo y por qué lo hacen. Esta forma de investigar asume que las prácticas no son neutras ni meramente técnicas, sino cargadas de significado, de historia y de compromiso ético y espiritual. Así, la narrativa se convierte en una vía privilegiada para comprender cómo los educadores en ERE enfrentan los desafíos de enseñar en contextos marcados por la diversidad, la pluralidad de creencias y las tensiones propias del campo religioso en la escuela.

En esta lógica, narrar es investigar. Y en ese acto, los docentes no solo comparten su experiencia, sino que también reflexionan sobre ella, la problematizan y la resignifican. La práctica

²⁸⁸ Marco Aurelio Bermúdez Quintero, *El método fenomenológico y su aplicación al estudio narrativo de un texto sagrado* (Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás, 2020), 13.

pedagógica se transforma así en un objeto de estudio que nace del interior de la experiencia y que permite construir conocimiento situado y transformador. En el caso de los maestros de ERE, esta forma de investigación posibilita explorar cómo articulan fe, pedagogía y realidad social; cómo responden, desde su identidad profesional y espiritual, a los retos de la educación actual; y cómo acompañan los procesos formativos de los estudiantes desde una mirada crítica, ética y comprometida. La investigación narrativa, en este sentido, es también una forma de resistencia y de transformación: una pedagogía de la palabra, de la memoria y del sentido²⁸⁹.

Se plantea que el relato es una forma valiosa y complementaria de construir conocimiento, especialmente en el contexto de la teología narrativa²⁹⁰. Estas investigaciones buscan responder a la pregunta sobre cómo los relatos de hombres y mujeres pueden servir como punto de partida para una teología del relato, destacando la importancia de recuperar los significados de las víctimas en contextos de conflicto.

La narrativa se presenta como un método que no solo busca expresar dimensiones de la experiencia de fe, sino que también pretende verificar y configurar una nueva realidad social para las personas. Se enfatiza que las vidas de los seres humanos se convierten en "texto sagrado" y "Palabra de Dios", lo que implica que la narrativa es una forma responsable de hacer teología en el mundo actual.

Estas investigaciones privilegian un enfoque metodológico que se articula en tres momentos: testimonial, hermenéutico y propositivo. Estos momentos permiten la recuperación de relatos de vida, la interpretación de estos relatos desde una perspectiva teológica y la construcción de propuestas teológico-pastorales que respondan a las necesidades de la comunidad. En este sentido, la narrativa no solo es un recurso pedagógico, sino que se convierte en un medio para la re-creación y humanización en diferentes contextos educativos, ofreciendo una herramienta para la reflexión y la acción en la educación religiosa escolar.

²⁸⁹ Efraín José Vargas Lozano, *Los planteamientos de J. B. Metz como base teológica de una pedagogía de la ERE: sensibilidad ante el sufrimiento de las víctimas* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2009).

²⁹⁰ Henry Steven Rivera Díaz, *Y el hombre tomó la palabra y se hizo relato: el relato como punto de partida para una teología narrativa* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2013).

6.4.1.6. Pedagogías críticas

La relación entre las prácticas pedagógicas de los maestros de Educación Religiosa Escolar (ERE) y las pedagogías críticas latinoamericanas se fundamenta en una comprensión compartida de la educación como práctica de libertad, construcción de sentido y transformación social. Las pedagogías críticas latinoamericanas, inspiradas por autores como Paulo Freire²⁹¹, Mario Peresson²⁹² y Marco Raúl Mejía, entre otros, proponen una lectura contextualizada, situada y emancipadora de la realidad educativa, en la que el aula se convierte en un espacio político y ético para el diálogo, la reflexión crítica y la acción transformadora. En este marco, las prácticas docentes en ERE entran en un diálogo interdisciplinar con la filosofía y la teología de la liberación, para promover la conciencia crítica y formar sujetos capaces de leer el mundo y actuar sobre él.

Esto significa que el maestro de ERE, al inspirarse en las pedagogías críticas latinoamericanas, se posiciona no solo como transmisor de contenidos religiosos, sino como acompañante de procesos formativos que articulan espiritualidad, justicia social y compromiso con los contextos de vida de los estudiantes. Desde esta perspectiva, enseñar religión no es simplemente hablar de textos sagrados o doctrinas, sino generar preguntas, abrir horizontes éticos y promover el diálogo entre fe y vida, entre tradición y realidad. Las prácticas pedagógicas de educación religiosa escolar se orientan, entonces, hacia una educación que humaniza, que reconoce la diversidad cultural y religiosa, que problematiza las estructuras de exclusión, y que sitúa la experiencia religiosa como una fuerza vital para la transformación personal y colectiva.

²⁹¹ Jean Carlos Rodríguez Ruiz, Ferdinand Ponzón Cuello, y Martha Lucía Ramírez Díaz. «*Aportes de Paulo Freire a la pedagogía de la ERE: transformación de la pedagogía.*» Tesis de licenciatura. (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019).

²⁹² José Alexander Castellanos Cobos. «*Aporte del método experiencial de Mario Peresson Tonelli, sdb, a la clase de educación religiosa escolar de los estudiantes del curso once uno (11-01) del instituto salesiano San Juan Bosco.*» Tesis de licenciatura. (Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018).

6.4.1.7. Prácticas pedagógicas de ERE y tecnologías de la información

La relación entre las prácticas pedagógicas de los maestros de Educación Religiosa Escolar (ERE) y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se ha convertido en un eje clave para repensar los modos de enseñar, aprender y comunicar el conocimiento religioso en el contexto actual. Las TIC no solo ofrecen herramientas para la mediación didáctica, sino que también reconfiguran los lenguajes, los escenarios y las dinámicas de interacción pedagógica. En este sentido, los maestros de ERE enfrentan el desafío de integrar las tecnologías de manera crítica y creativa, articulando sus potencialidades con los fines formativos de la educación religiosa. El uso de plataformas digitales, recursos multimedia, redes sociales y entornos virtuales puede potenciar experiencias educativas más significativas, cercanas a las formas de aprendizaje de los jóvenes, fomentando la participación activa, el pensamiento crítico y el diálogo intercultural e interreligioso.

No obstante, esta integración no puede reducirse a una mera digitalización de los contenidos religiosos, sino que exige una resignificación pedagógica del uso de la tecnología. “El gobierno nacional de Colombia ha dedicado sus esfuerzos a “llenar” el país con herramientas tecnológicas, pero no ha logrado definir qué impactos han generado a la comunidad que los usa, a los usuarios potenciales”²⁹³.

Esta perspectiva indica que los maestros deben reflexionar sobre el sentido ético, comunicativo y formativo de las TIC, reconociéndolas como medios que pueden ampliar las posibilidades expresivas, simbólicas y narrativas de la experiencia religiosa. Además, en contextos marcados por la desigualdad digital, se vuelve fundamental que el uso de tecnologías se oriente a promover la inclusión, el acceso al conocimiento y la construcción colaborativa de saberes. De esta manera, las TIC se convierten en aliadas de una práctica pedagógica reflexiva, contextualizada y transformadora, que sitúa al estudiante como protagonista de su aprendizaje y a la ERE como un espacio abierto al diálogo entre fe, cultura y tecnología:

²⁹³ Adolfo Mario Heredia Acosta, Dairo Andrés Garzón Moreno y Yessenia Patricia Duarte Pacheco, *Impactos de la implementación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación religiosa escolar (ERE) en Colombia: un rastreo documental desde el año 2010 hasta el 2020* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2020), 50.

A lo largo de los últimos diez años, se han elaborado diversidad de modelos de inserción de las TIC en la ERE. Estos son distintos y tan variados según sea la comunidad objetivo del modelo y las condiciones sociales e históricas de esta. Sin embargo, poco se menciona o se elabora modelos en torno a los estándares que la CEC propone. En este sentido, es evidente que hace falta una mayor evaluación de los modelos para que estos realmente respondan a los estándares, y que estos cumplan con los objetivos mínimos de cada uno de los niveles educativos. Pese a que no se valora como negativo, puede darse como un nuevo camino para seguir en la medición de impactos de las TIC en la Educación Religiosa Escolar²⁹⁴.

Durante la pandemia del COVID-19, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) jugaron un papel fundamental en la continuidad de los procesos educativos a nivel global. Su importancia radicó, en primer lugar, en que permitieron mantener el vínculo pedagógico entre docentes y estudiantes en medio del confinamiento, cuando las clases presenciales fueron suspendidas. Plataformas virtuales como Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams y Moodle se convirtieron en los principales entornos de enseñanza-aprendizaje, posibilitando la realización de clases sincrónicas, la entrega de materiales digitales y la evaluación remota. En este contexto, las TIC no solo funcionaron como herramientas de emergencia, sino que transformaron la manera de concebir la educación, visibilizando tanto sus potencialidades como las brechas existentes.

En segundo lugar, las TIC abrieron la puerta a nuevas formas de interacción pedagógica, más flexibles, colaborativas y personalizadas, fomentando el desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes. Sin embargo, también pusieron en evidencia profundas desigualdades de acceso, conectividad y alfabetización digital, especialmente en sectores vulnerables, lo que generó nuevos desafíos en términos de equidad y justicia educativa. Así, la pandemia no solo aceleró la integración de las TIC en la educación, sino que también dejó planteada la necesidad de avanzar hacia políticas educativas más inclusivas, que aseguren el acceso universal a la tecnología y promuevan su uso crítico, creativo y pedagógicamente significativo.

6.4.1.8. Textos escolares

Por último, la relación entre las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Religiosa Escolar (ERE) y los textos escolares puede ser comprendida desde una perspectiva

²⁹⁴ Heredia et al., *Impactos de la implementación de las tecnologías*, 51.

técnico-instrumental y hermenéutica. En términos didácticos, los manuales escolares constituyen mediadores curriculares que estructuran secuencias de contenido, proponen metodologías y orientan evaluaciones. Estos materiales actúan como dispositivos pedagógicos normativos, al traducir marcos teológicos en propuestas de enseñanza formalizadas. Desde el enfoque de investigación educativa presentes en las tesis que abordaron el tema, el análisis crítico de los textos permite identificar las matrices epistemológicas, las representaciones culturales y las estrategias de transposición didáctica que informan su diseño, contribuyendo a valorar su coherencia interna, pertinencia contextual y alcance formativo²⁹⁵.

Simultáneamente, las prácticas pedagógicas de los maestros revelan una apropiación situada de estos recursos, operando procesos de resignificación en función de variables como el contexto institucional, el perfil sociocultural del estudiantado y los enfoques pedagógicos del docente. La interacción entre texto y práctica configura una praxis reflexiva, donde el educador ejerce un rol de interpretación pedagógica y teológica. Esta dinámica exige investigaciones sistemáticas²⁹⁶ que integren el análisis de los materiales con el estudio etnográfico o narrativo de las prácticas de aula, permitiendo una comprensión integral del proceso educativo en ERE y favoreciendo el desarrollo de propuestas curriculares más críticas, contextualizadas y culturalmente sensibles. A manera de síntesis se presenta la red semántica que visualiza las categorías presentadas en este apartado, a su vez que se encuentran detalladas en el anexo 7.

²⁹⁵ Camilo Andrés Aguilar Gómez y Carlos Alberto Pinto Corredor, *Didáctica en la educación religiosa: análisis a tres textos escolares de grado 11.º* (Tesis de licenciatura, Universidad de La Salle, 2014).

²⁹⁶ Nelson Rodrigo Sierra Cubillos, *Tendencias y perspectivas presentes en los textos de educación religiosa escolar de grado 11: caso ¡Sí, es posible el cambio! (Ed. San Pablo), Creo (Ed. San Pablo), Ver a Jesús (Ed. SM) y Aula, evangelio y ciudad (Arquidiócesis de Bogotá)* (Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás, 2017).

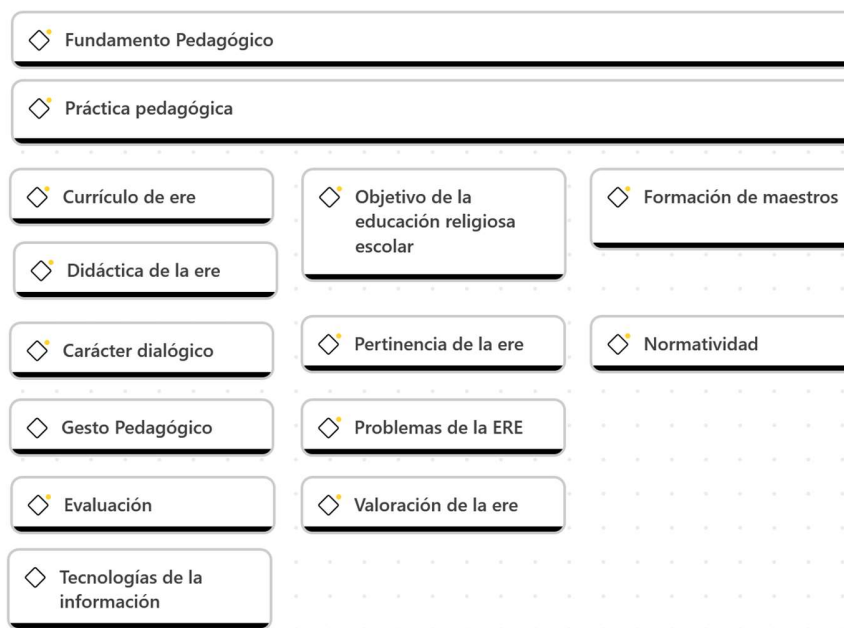


Figura N 12. Red semántica grupo fundamentación pedagógica

6.4.2. Formación docente

La formación docente es uno de los componentes que incide directamente en la calidad educativa de un país. Desde una perspectiva de la ERE, esta formación debe articular con rigor los saberes teológicos, las competencias pedagógicas y las habilidades investigativas, permitiendo a los licenciados en ERE diseñar, implementar y evaluar propuestas didácticas pertinentes, inclusivas y contextualizadas.

La calidad de la ERE depende en gran medida del perfil profesional del docente y de su dominio de enfoques pedagógicos contemporáneos que reconozcan la diversidad cultural y espiritual del país. Normalmente el perfil está especificado en la carta de egreso que cada programa tiene en su documento maestro, documento que a su vez orienta toda la actividad formativa del programa.

Esto exige que los programas universitarios de formación desarrollen una comprensión crítica del fenómeno religioso desde perspectivas interdisciplinarias, incluyendo la teología, la filosofía, la pedagogía y las ciencias sociales:

La formación de sujetos interdisciplinarios requiere de un cambio de mentalidad dentro del ámbito educativo, que parte de la transformación de la concepción del ser humano y de su interacción con el contexto que lo rodea, y pasa también por la comprensión de la relacionalidad que tienen las diferentes áreas del conocimiento entre sí para aportar a la formación integral de la persona²⁹⁷.

La actualización curricular, el fortalecimiento de la investigación en didáctica de la religión y el acompañamiento institucional a los maestros son elementos fundamentales para consolidar prácticas pedagógicas coherentes con los principios de calidad, equidad e inclusión. En este sentido, la formación docente es un gran desafío para las facultades y las instituciones de educación superior que forman a los maestros en sus aulas.

La formación de docentes en Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia se encuentra regulada por un conjunto articulado de disposiciones jurídicas que garantizan tanto el derecho a la educación religiosa como el cumplimiento de criterios de calidad y pertinencia en la formación inicial de los licenciados. En primer lugar, la Constitución Política de Colombia (1991) establece el fundamento normativo esencial para esta área. El artículo 68 consagra el derecho de los padres a escoger la educación religiosa conforme a sus convicciones, mientras que el artículo 19 garantiza la libertad de cultos. Estas disposiciones configuran el marco de respeto a la diversidad religiosa que debe estar presente en toda propuesta curricular en ERE y establecen la base jurídica para su inclusión obligatoria en el currículo de la educación básica y media.

Sobre esa base constitucional, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) define en su artículo 77 que la formación de educadores debe incorporar componentes éticos, pedagógicos, científicos y culturales, lo cual aplica plenamente para los programas de licenciatura en ERE. Este marco se complementa con el Decreto 1860 de 1994, que regula la organización del plan de estudios y señala que la enseñanza religiosa debe estar a cargo de docentes con formación específica.

La consolidación del marco técnico se expresa en el Decreto 1075 de 2015, que recoge las normativas del sector educativo en un solo cuerpo reglamentario. Este decreto establece lineamientos para la formación inicial de docentes con énfasis en el enfoque por competencias, el fortalecimiento de la práctica pedagógica y la articulación entre los componentes disciplinar, pedagógico e investigativo. Por su parte, la Resolución 02041 de 2016 del Ministerio de Educación

²⁹⁷ Yurleidy Motato y Jesús Gustavo Martínez Díaz, *Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2017), 180.

Nacional de Colombia representa un instrumento clave en la reglamentación de la formación inicial de licenciados, al establecer las condiciones y exigencias que deben cumplir las instituciones de educación superior para ofrecer programas de formación docente de calidad. En su esencia, esta normativa estructura el perfil del futuro educador mediante la articulación de cuatro componentes fundamentales: la formación pedagógica, disciplinar, investigativa y práctica. Este enfoque integral busca consolidar una base sólida para el ejercicio profesional del maestro, asegurando que su formación responda a las realidades del sistema educativo colombiano.

Uno de los elementos más significativos de esta resolución es la adopción de un modelo formativo por ciclos, lo que permite organizar el currículo en etapas progresivas que facilitan el desarrollo de competencias desde una perspectiva contextualizada y reflexiva. Este enfoque implica que el maestro en formación no solo reciba conocimientos teóricos, sino que también se involucre activamente con escenarios educativos reales a través de prácticas pedagógicas distribuidas a lo largo del proceso. Así, los futuros licenciados adquieren herramientas para diseñar propuestas didácticas pertinentes, construir conocimiento desde su experiencia y responder a las demandas pedagógicas y sociales de los contextos escolares.

Un elemento clave para comprender la calidad de los licenciados en educación religiosa, son los datos que arroja el ICFES respecto a los puntajes en las pruebas Saber Pro. En Colombia, estas pruebas (anteriormente conocidas como ECAES: Exámenes de Calidad de la Educación Superior) son evaluaciones estandarizadas diseñadas y aplicadas por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) con el objetivo de medir la calidad de la educación superior y evaluar el desempeño académico de los estudiantes universitarios que están próximos a graduarse.

Estas pruebas están compuestas por módulos genéricos, que evalúan competencias comunes a todas las áreas del conocimiento, como lectura crítica, razonamiento cuantitativo, comunicación escrita, competencias ciudadanas e inglés, y módulos específicos, que varían según el programa académico o profesional del estudiante. La aplicación de Saber Pro es obligatoria para obtener el título profesional en Colombia.

Los resultados de Saber Pro se utilizan con múltiples fines: por un lado, sirven como insumo para mejorar los programas académicos y orientar políticas educativas; por otro, constituyen un criterio de evaluación para procesos de acreditación de calidad institucional. Además, los estudiantes pueden utilizar sus resultados como parte de su hoja de vida académica y profesional.

A continuación, se presentan los datos suministrados por el ICFES para el 2024²⁹⁸ para el caso de las licenciaturas en educación religiosa:

Tabla 11. Promedio Global pruebas Saber Pro 2024 presentados por estudiantes de licenciaturas en educación religiosa escolar y afines. ICFES.

NOMBRE INSTITUCION	PROGRAMA ACADEMICO	PROMEDIO GLOBAL
UNIVERSIDAD DE LA SALLE	LICENCIATURA EN EDUCACION RELIGIOSA	162
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	LICENCIATURA EN TEOLOGIA	153
UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	LICENCIATURA EN EDUCACION RELIGIOSA	146
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	LICENCIATURA EN TEOLOGIA	146
UNIVERSIDAD CATOLICA POPULAR DEL RISARALDA	LICENCIATURA EN EDUCACION RELIGIOSA	141
FUNDACION UNIVERSITARIA CATOLICA DEL NORTE	LICENCIATURA EN FILOSOFIA Y EDUCACION RELIGIOSA	132
UNIVERSIDAD CATOLICA DE ORIENTE	LICENCIATURA EN FILOSOFIA Y EDUCACION RELIGIOSA	120
FUNDACION UNIVERSITARIA CATOLICA LUMEN GENTIIUM	LICENCIATURA EN FILOSOFIA Y CIENCIAS RELIGIOSAS	107

Fuente: Adaptación propia con datos del SNIES

6.4.3. El Perfil del docente de educación religiosa escolar

Como ya se ha dicho, este perfil es determinado por los programas de formación propios de las instituciones de educación superior. Estos perfiles buscan formar profesionales que no solo posean un conocimiento profundo de las religiones y sus contextos, sino que también sean capaces de aplicar este conocimiento en un marco educativo que promueva el diálogo, la libertad y el respeto por la diversidad.

En el contexto colombiano, hablar del maestro de educación religiosa es algo relativamente reciente. Así lo afirma García (2011): “Teorizar sobre el profesor de educación religiosa escolar en el contexto colombiano es un ejercicio reciente, porque tradicionalmente, el interés giraba en torno al objeto enseñado, es decir, de los contenidos doctrinales por los cuales se profesaba la fe católica”²⁹⁹.

²⁹⁸ Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). (2025, 18 de septiembre). *Consulta de Programas*. Recuperado de <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/> Consulta Programas.

²⁹⁹ Darío García Garzón, “El profesor de ERE,” en *Educación religiosa escolar: naturaleza, fundamentos y perspectivas*, ed. José Luis Meza Rueda (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Editorial San Pablo, 2011), 400.

Además, estos perfiles se orientan hacia el desarrollo de competencias críticas y reflexivas, esenciales en un mundo en constante transformación. Se espera que los futuros licenciados sean capaces de integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su práctica docente, lo que les permitirá adaptarse a las nuevas realidades educativas y responder a las necesidades de una sociedad globalizada. Este enfoque no solo mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también fomenta un aprendizaje autónomo y colaborativo, vital en el contexto educativo.

Finalmente, el perfil del licenciado en Ciencias Religiosas se fundamenta en la búsqueda de una identidad profesional que combine el saber, el ser y el hacer:

Las diferentes Instituciones educativas en su misión de formar un ser humano capaz de Saber y de Hacer también debe tener una preocupación por el Ser, base de la construcción de una sociedad no solamente exitosa, si no también virtuosa según se espera de un cristianismo autentico, en caso de la confesionalidad religioso o en general de un sentido de transcendencia que evoca y perfecciona la esencia del Ser y lo que Hace el ser humano en su necesidad de evolucionar³⁰⁰.

Esto implica que los egresados no solo deben ser competentes en su área de conocimiento, sino que también deben desarrollar una sólida formación humana, religiosa y espiritual que les permita actuar con integridad y compromiso en su labor educativa. La investigación y la reflexión crítica son componentes clave en este proceso, asegurando que los futuros profesionales estén bien equipados para enfrentar los desafíos del sistema educativo y contribuir al bienestar de la sociedad. Si bien, estos elementos configuran el perfil del maestro de educación religiosa, es necesario analizar en clave de formación permanente, la manera como los maestros de educación religiosa se enfrentan a las dificultades de la escuela³⁰¹.

En síntesis, este panorama de la educación religiosa escolar, en lo que tiene que ver con su fundamentación pedagógica y formación docente, nos permite concluir, junto con Jiménez (2011) que:

³⁰⁰ Yamile del Socorro Pantoja Pantoja y Diana Gisella Venegas, *Perfil intelectual del estudiante de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2016), 75.

³⁰¹ Oscar Fernando Peña Oviedo y Yhan Lucas Montes Gallego, *Desgaste ocupacional y la vocación docente en maestros de una institución educativa del Oriente Antioqueño* (Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Oriente, 2020).

La ERE es un llamado a los profesores, diseñadores de planes curriculares y organizadores de planes de estudios para que, al ser conscientes de las demandas educativas actuales, no ignoremos las posibilidades que se abren ante la comprensión de la educación religiosa escolar en nuestros tiempos. Hemos de desinstalarnos de nuestras concepciones y abrirnos a nuevos significados, a nuevas comprensiones y aprender a aprender, para que la ERE se instale en el ámbito de la academia y de los saberes escolares con un estatuto epistemológico que le permita entrar en diálogo desde su saber propio y no sólo de lo circunstancial (...) convocando a otros saberes para dar sentido a la existencia del hombre, de la historia, del mundo desde la teología y el diálogo con otros saberes y disciplinas³⁰².

6.5. Convivencia escolar, ciudadanía y formación integral.

Un bloque importante de monografías (ver Anexo 3) se ubican en comprender la relación entre la Educación Religiosa Escolar y la convivencia escolar, la ciudadanía y la formación integral. Esta perspectiva podría decirse, es el abordaje “menos confesional” de todo el corpus documental. La ERE es asumida un escenario pedagógico idóneo para la promoción de la convivencia escolar, entendida como la construcción de relaciones respetuosas y solidarias que favorecen el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. En este campo, este bloque de monografías propone una reflexión crítica sobre la dignidad humana y el cuidado del otro, elementos esenciales para el desarrollo de una cultura de paz en los contextos educativos. Así se cita en una de las monografías:

El Gobierno Nacional reconoce que uno de los retos que tiene el país, está en la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los derechos humanos, a través de una política que promueva y fortalezca la convivencia escolar, precisando que cada experiencia que los estudiantes vivan en los establecimientos educativos es definitiva para el desarrollo de su personalidad y marcará sus formas de desarrollar y construir su proyecto de vida. Y que de la satisfacción que cada niño y joven alcance y del sentido que, a través del aprendizaje, le dé a su vida, depende no solo su bienestar sino la prosperidad colectiva³⁰³.

³⁰² José Raúl Jiménez Ibáñez, *Didáctica de la ERE, Educación Religiosa Escolar*, 319, citado en Germán Alonso Romero Calderón, *Formación docente y comunicabilidad de la educación religiosa escolar (ERE)* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2015), 63.

³⁰³ Congreso de la República de Colombia, *Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*, 11 de septiembre de 2013, *Diario Oficial* No. 48.910. Citado en Andrés Mauricio Muñoz González y Ximena Andrea Caicedo Rosero, *Aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en Colombia* (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020), 13.

Así, entonces, se establece una estrecha relación entre la educación religiosa escolar y la formación política de los estudiantes. Así lo analiza una de las investigaciones:

Este tipo de elementos configuran un estilo de concepción política y ciudadana en donde todos pertenecemos a un colectivo común en el que nos sentimos identificados, generando vínculos de unión que buscan la consecución del bien común. De allí que la educación religiosa siempre tendrá una propuesta social que aporte a la dignificación del ser humano, a la construcción del sujeto político y ciudadano y a la consolidación de comunidades de sentido dentro de la sociedad³⁰⁴.

Por su parte, la formación integral se articula de igual manera en la formación ciudadana. Así lo presenta Gamboa:

Además de esto, la ERE se convierte en un elemento indispensable a la hora de hablar sobre formación integral. Es una realidad el hecho de que nos encontramos inmersos en una sociedad plurireligiosa, en la que múltiples movimientos religiosos hacen presencia, ofreciendo a la comunidad una variada oferta de experiencias, cultos, ideas y conductas religiosas acerca de cómo vivir ese llamado a la trascendencia que posee cada ser humano. De allí la importancia de la ERE en la formación de ciudadanos íntegros que sepan tomar postura frente a las diversas posiciones religiosas, siendo capaces de entablar relaciones constructivas y respetuosas ante la diversidad de ofertas religiosas presentes en la sociedad³⁰⁵.

En ese sentido se encuentra en la ERE un aporte decisivo, puesto que esta disciplina articula dimensiones cognitivas, afectivas, espirituales y sociales. La educación religiosa busca posibilitar una reflexión transversal entre fe, cultura y vida, permitiendo al sujeto escolar elaborar un proyecto vital con sentido. De esta manera, el estudiante no se limita a acumular conocimientos, sino que se reconoce como ser en relación, capaz de desarrollar competencias éticas y espirituales que orientan su autonomía y compromiso en la sociedad. Para analizar más profundamente esta relación, veamos el siguiente protocolo analítico:

³⁰⁴ Sebastián Gamboa Morales, «Aportes de la educación religiosa escolar ERE a la formación política y ciudadana de los estudiantes de grado undécimo en la Institución Educativa Distrital Integrada La Candelaria de Bogotá D.C.» (Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2020), 106.

³⁰⁵ Gamboa Morales, «Aportes de la educación religiosa escolar ERE a la formación política y ciudadana».109.

Protocolo analítico 3: Análisis Monografía Convivencia y ciudadanía (763)

Selección del material

PROTOCOLO ANALITICO PARA EL MATERIAL:

Ante la inquietud sobre la construcción de una sociedad y un país contruidos desde la democracia y la participación, fundada sobre unos valores éticos, morales y sociales; ante la influencia de la Escuela en la formación de ciudadanos; ante la Identidad y sustrato católico de la sociedad y ante la dicotomía entre lo que se cree y se vive, surge la preocupación de investigar desde la acción la influencia de la Educación Religiosa Escolar en la formación ciudadana. La educación busca formar integralmente para que el estudiante estructure su personalidad y sea capaz de construir un proyecto de vida que viva en su entorno y así transforme la realidad. Parte de ese cometido lo ayuda, a construir la Educación Religiosa Escolar, como disciplina desde la teología y las ciencias³⁰⁶.

Inventario de unidades significativas

(Ante la situación)

Construcción de una sociedad (país) democrática y participativa

Sociedad fundada en valores éticos, morales y sociales (ciudadanos)

La educación (escuela) forma ciudadanos

Identidad (sustrato) católica de la sociedad

Dicotomía entre lo que se cree y lo que se vive

(Respuesta de la ERE)

Influencia de la educación religiosa en la formación ciudadana

Educación Religiosa fundamentada en la teología y las ciencias

La educación busca la formación integral de la personalidad y proyecto de vida de los estudiantes

³⁰⁶ Oswaldo Enrique Chacón, *Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en el Colegio José Max León en Bogotá D. C.* (Monografía de pregrado, Universidad San Buenaventura, 2006), 1.

Disyunciones posibles

Construcción de una democracia participativa	/	Construcción de otros modelos de democracia
Sociedad fundada en valores éticos y sociales	/	Sociedad fundada en otros valores
Dicotomía entre lo que se cree y lo que se vive	/	Coherencia entre lo que se cree y lo que se vive
ERE fundamentada en la teología y las ciencias	/	ERE confesional
La educación busca la formación integral de la personalidad y proyecto de vida de los estudiantes	/	La educación no busca la formación integral de la personalidad y proyecto de vida de los estudiantes

GRAFO:

Concordancia entre lo que se cree y lo que se vive	/	Dicotomía entre lo que se cree y lo que se vive	≈	Formas de ejercicio de la fe y la ciudadanía
Sociedad fundada en valores éticos y sociales	/	Sociedad fundada en otros valores	≈	Fundamentación social
Construcción de una democracia participativa	/	Construcción de otros modelos de democracia	≈	Diferentes formas de comprensión de la democracia
Identidad (sustrato) católica de la sociedad	/	Otras formas identitarias presentes en la sociedad	≈	Identidad social
La educación (escuela) forma ciudadanos	/	La educación (escuela) forma para el conocimiento (positivismo)	≈	Misión de la escuela desde la perspectiva social
La educación busca la formación integral de la personalidad y proyecto de vida de los estudiantes		La educación busca la formación intelectual de los estudiantes	≈	Misión de la escuela desde la perspectiva del sujeto
Influencia de la educación religiosa en la formación ciudadana	/	Influencia de otras disciplinas en la formación ciudadana	≈	Relación de las disciplinas y formación ciudadana
Educación Religiosa fundamentada en la teología y las ciencias	/	Educación Religiosa No fundamentada en la teología y las ciencias	≈	Fundamento de la ERE

Título del Grafo: Educación religiosa católica para la ciudadanía

Paráfrasis: El lugar de la educación religiosa en la escuela adquiere sentido en la medida que busca los objetivos de la educación de formar ciudadanos para una sociedad democrática y participativa fundamentada en valores.

Comentario analítico: En cuanto a la relación de la educación religiosa escolar y los objetivos de la escuela, aparece la relación entre la ERE y la formación ciudadana y la convivencia social. El material despliega una serie de situaciones que se convierten en objetivo último de la escuela: la

construcción de una sociedad democrática y participativa, y en ella, la escuela tiene un papel fundamental, ya que es en la escuela donde se educa el ciudadano para esta sociedad. En este sentido, el material logra mostrar la importancia del lugar de la escuela para el fortalecimiento de la democracia, basada en valores y en la participación de sus ciudadanos. Así mismo, muestra un problema fundamentado en lo religioso, pero que tiene consecuencias sociales: la dicotomía entre lo que se cree y lo que se vive.

Históricamente, la sociedad colombiana se ha configurado a partir de una matriz cristiana católica, y eso debería verse de alguna manera reflejado en la cotidianidad de la sociedad colombiana, sin embargo, nada más alejado de la realidad. Los últimos años, la sociedad colombiana ha transitado por problemáticas que afectan la convivencia: la violencia, el narcotráfico, la corrupción. De ahí que el diagnóstico social sea que se cree en una cosa, pero en la práctica vive otra. En ese sentido, se organiza el grafo a partir de la comprensión de la dicotomía entre lo que se cree y lo que se vive.

Ante este panorama se presenta el lugar de la educación religiosa como un elemento fundamental para la educación de los futuros ciudadanos que habitan la escuela a través de la estructuración de la personalidad y de los proyectos de vida de ciudadanos que lean y transformen la realidad. Para ello, se apoya en los distintos saberes teológicos y en las ciencias sociales y humanas como campos del conocimiento disciplinares para organizar curricularmente el programa de educación religiosa, para aportar al fin último de la educación que es la de, formar ciudadanos íntegros capaces de transformar la realidad en la que viven.

6.5.1. Reflexión sobre la relación entre ERE y formación ciudadana

En este bloque de monografías, en algunas de las investigaciones se logra hacer una lectura de la escuela, no solo como un espacio de transmisión de conocimientos, sino como un espacio para formar en la convivencia desde perspectivas de no violencia, formación integral. Esto va muy en consonancia con las perspectivas educativas que apostaron en comprender la escuela como un territorio de paz, particularmente en un país que aún sufre los estragos de un conflicto armado. Estas perspectivas se vieron materializadas en esfuerzos institucionales como la expedición de estándares para las competencias ciudadanas (2003), creación de la ley de infancia y adolescencia en el 2006, y la ley que crea el sistema nacional de convivencia escolar en el 2013. De esta manera,

la educación religiosa escolar adquiere sentido en la medida que realiza un aporte fundamental para la formación y el ejercicio de la ciudadanía de los niños y jóvenes que habitan la escuela. Estas categorías, entonces, cobran importancia, a pesar que en algunas de ellas, los diagnósticos no son tan positivos:

Con relación a la primera categoría que corresponde a la Formación Ciudadana, se puede concluir que de acuerdo a la caracterización y el análisis de las competencias ciudadanas de los participantes del proyecto, hay un déficit de conocimientos de los valores y las competencias que los conforman, por ende, los estudiantes no tienen las herramientas necesarias para darle una solución pacífica, también se vale resaltar que hay una dificultad en el manejo de sus emociones, es decir, no cuentan con el manejo de la inteligencia emocional y esto ocasiona alguna de las agresiones verbales de las que hemos tenido ya conocimiento³⁰⁷

Una aproximación detallada a los trabajos elaborados en esta categoría, permite ver otras categorías asociadas a la educación religiosa. Una de ellas, son los esfuerzos desde el campo de la teología y los estudios de la religión para hacer una lectura del contexto sociocultural colombiano. Esta lectura es fundamental, ya que permite el diseño de una educación religiosa pertinente al contexto social en la que se encuentra la escuela colombiana, y pertinencia al estudiante en cuanto sujeto que tiene unas necesidades individuales de formación. Lllaman la atención los abordajes sobre la problemática de la violencia y el conflicto armado, en donde categorías como la reconciliación y la resolución de conflictos se convirtieron en marcos conceptuales fundamentales para comprender la violencia, tanto armada como convivencial que padece gran parte del territorio colombiano, particularmente el sector rural:

En cuanto a la tercera categoría de estudio, referida a los aportes de las competencias ciudadanas, se puede concluir que la escuela viene apropiándose de los estándares curriculares para el desarrollo de competencias como las cognitivas, las comunicativas y las integradoras, no siendo ajena a la problemática de violencia que se generó en el contexto local en el marco del conflicto armado³⁰⁸.

³⁰⁷ Yadhith Patricia De Los Ríos Medrano, «Aportes de la educación religiosa a la formación en competencias ciudadanas y valores cívicos en tres casos de estudio del grado décimo de la institución educativa técnico agropecuario El Limón» (Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021), 104.

³⁰⁸ Giovanni Batista Navarro Álvarez, «Caracterización de las competencias ciudadanas en estudiantes de la básica secundaria de la institución educativa Santiago Apóstol ubicada en una zona afectada por el conflicto armado en el municipio de San Benito Abad Sucre» (Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018), 85.

En el desafío de educar para la paz, aparece la corresponsabilidad de la formación de los ciudadanos: el Estado, la familia y la sociedad. Experiencias investigativas que indagaron sobre la importancia de las escuelas de padres, encontraron la importancia de la familia como primera educadora, lugar en donde se aprenden los valores sociales, religiosos y democráticos.

De igual manera aparece la categoría de una educación religiosa que responda a las violencias generadas por la religión y la cultura:

Otro aporte relevante el cual se planteó en este apartado es que, los factores de violencia procedentes de la religión (machismo, monoculturalismo, religiocentrismo, racismo, elitismo) son continuamente mal interpretados por quienes buscan profesar el mensaje de Dios, dándole un sentido de fanatismo a las profecías que en los libros sagrados se encuentran descritas, es ahí donde se inicia con una serie de situaciones que generan conflicto, y al tiempo se convierten en violencia, como lo es el tema del religiocentrismo, monoculturalismo, el machismo, el racismo y el elitismo; respaldados por doctrinas religiosas que pierden el foco, al tratarse de las relaciones humanas³⁰⁹.

Esta perspectiva hace pensar de igual manera, en la relación de la educación religiosa escolar con la formación de sujetos políticos en la escuela. Valores como la empatía, la comunicación, diálogo, participación, igualdad, respeto, entre otros, son fundamentales para el aprendizaje de cómo los estudiantes resuelven los conflictos. La necesidad de una pedagogía más dialógica, en donde los estudiantes aprendan a hablar y a ser escuchados, son fundamentales para construir comunidades de aprendizaje que garanticen rutas para la resolución pacífica de los conflictos. Esos aprendizajes no solo se dan en un enfoque conceptual y memorístico, sino vivencial en la cotidianidad de los ciudadanos. Por otra parte, es fundamental diseñar currículos de educación religiosa escolar que incluyan perspectivas de pensamiento crítico, que le permita una lectura reflexiva del entorno y de su propia realidad:

Articular los contenidos de competencias ciudadanas con los estándares para la ERE, propuestos desde la conferencia episcopal, considerando que estas brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana³¹⁰.

³⁰⁹ Muñoz González y Caicedo Rosero, *Aporte de la educación religiosa escolar*, 119.

³¹⁰ Luz Dary Rodríguez Carmona y Ángela Patricia Cadavid Vélez, «La Enseñabilidad: un aporte de la Educación Religiosa Escolar (ERE) a la reducción de formas de violencia y construcción de actitudes de paz» (Artículo – monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2017), 29.

Esto les permite a los estudiantes a comprender otras cosmovisiones del mundo y de la existencia, y sobre la manera sobre cómo se toman decisiones con sus respectivas consecuencias. A manera de síntesis, podemos ver estos componentes relacionados en la siguiente red semántica y categorías específicas ampliadas anexo 5:

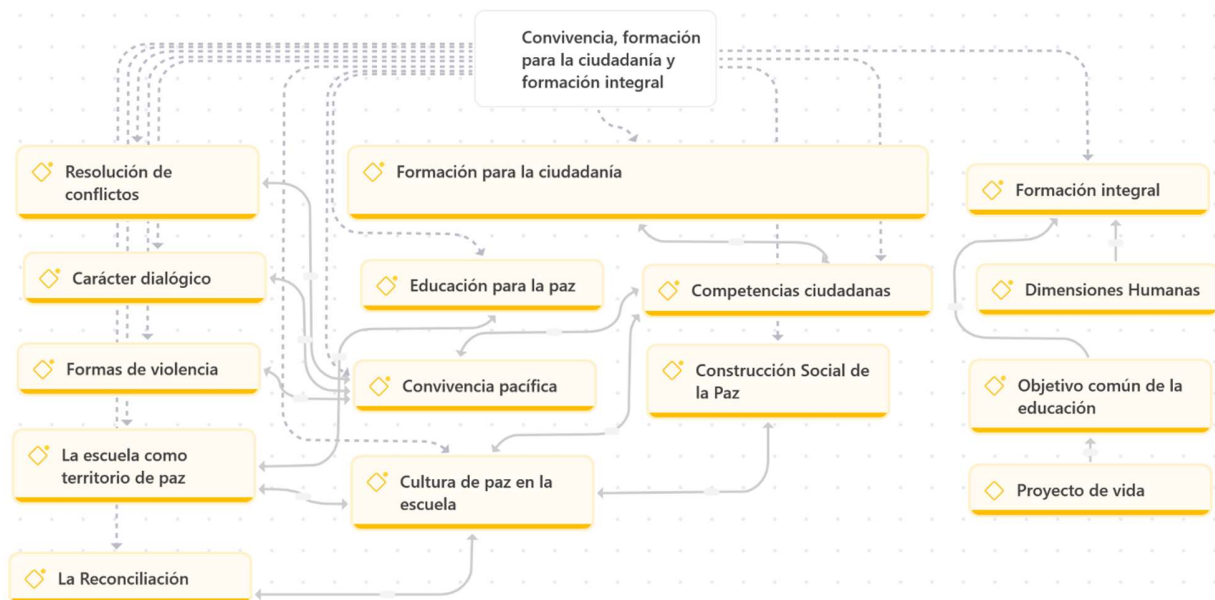


Figura N 13. Red semántica grupo convivencia y ciudadanía.

6.6. Fundamentación epistemológica de la ERE y el saber disciplinar.

La educación religiosa escolar ha venido configurándose en un escenario de pluralidad religiosa, cultural y pedagógica. Plantear una reflexión sobre el estatuto epistemológico de la ERE implica su encuadre en esa diversidad:

La diversidad religiosa y cultural, que hace parte de la realidad del Giovanni Batista Navarro Álvarez, «Caracterización de las competencias ciudadanas en estudiantes de la básica secundaria de la institución educativa Santiago Apóstol ubicada en una zona afectada por el conflicto armado en el municipio de San Benito Abad Sucre», consta de una gran cantidad de concepciones, prácticas y perspectivas, respecto a lo religioso. Todas ellas han llevado a procesos de sincretismo religioso, diálogo interreligioso y discursos sobre la tolerancia religiosa. La diversidad contemplada aquí, no es solo religiosa; también es cultural. Esto es, se tienen en cuenta tanto las creencias y prácticas, identificadas claramente como religiosas, como las concepciones que se tienen frente a lo religioso. Esto es necesario, porque en una realidad significativamente heterogénea en lo cultural, el fenómeno

de la secularización debe estar presente (además de las creencias y prácticas religiosas). Este fenómeno ha tenido un despliegue significativo tanto en lo teórico como en las vivencias particulares. Esto implica que en la ERE deben contemplarse también las concepciones que orientan la separación de lo religioso, respecto al ámbito público y a la administración política. Es decir, llevar la religión a lo privado, cuyas creencias y prácticas religiosas se manejan, simplemente, como opciones³¹¹.

La ERE en Colombia se presenta como un campo disciplinar que ha venido transformándose a través de diversas perspectivas sociales, culturales, didácticas y epistemológicas. Esta dinámica ha llevado a que la ERE transite entre varios enfoques, que van desde apuestas catequéticas hasta otros que la excluyen de los planes de estudio. En todo caso, estos esfuerzos buscan indagar sobre la identidad y el estatuto epistemológico de la ERE y explorar opciones epistemológicas que promuevan el pluralismo religioso. El objetivo es configurar la ERE como un área que no discrimine a las minorías religiosas, sino que fomente un espacio para la espiritualidad humana y la apertura hacia la diversidad religiosa. Así lo comprende Moncada:

Es notorio entonces que la propuesta de una Educación Religiosa Escolar configurada como escenario de catequesis no es la única opción, pues esto, en última instancia, termina siendo un espacio de discriminación de algún grupo minoritario, lo cual no solo es ilegal en las escuelas colombianas, sino principalmente ciega ante las diversas propuestas que buscan la promoción del pluralismo religioso y la libertad de conciencia³¹².

Ya se ha dicho que el marco normativo colombiano establece que la ERE es obligatoria en todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, lo que plantea un desafío en su implementación. La ERE debe ser un espacio que respete la libertad de conciencia y promueva el pluralismo religioso, evitando el proselitismo. Sin embargo, se observa que muchos docentes aún se adhieren a ejes curriculares que priorizan la evangelización, lo que contradice la legislación vigente. Esta tensión entre la normativa y la práctica educativa resalta la necesidad de una reflexión crítica sobre cómo se enseña la religión en las aulas³¹³. Así lo analiza el mismo autor:

³¹¹ Carlos Dayro Botero Flórez y otros, *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar*, eds. Carlos Dayro Botero López y Álvaro Andrés Hernández Vargas (Cali: Sello Editorial Unicatólica – Universidad Santo Tomás, 2017), 141.

³¹² Ciro Moncada, «Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela,» *Revista de Educación Religiosa* 2, n° 3 (2021): 9–29.

³¹³ Moncada, «Opciones epistemológicas,» 10.

Ante la pregunta por las opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela, es posible evidenciar un complejo horizonte de reflexión pedagógica desde el marco de lo curricular, pues urge deconstruir el sesgo de la ERE como un lugar para el proselitismo religioso a partir de propuestas catequéticas que desencadenan la configuración de espacios de discriminación, estigmatización e invisibilización de las minorías religiosas; ello cuando se es consciente de la diversidad religiosa acontecida en el aula, la cual no solo cobija a los creyentes sino también a los increyentes³¹⁴.

Así entonces, son claras las tensiones que se presenta en la Educación Religiosa Escolar al intentar configurar su estatuto epistemológico, al comprenderse como una disciplina que ha tenido un origen catequístico. De ahí que sean valiosas las investigaciones que hacen un esfuerzo por comprender los contextos escolares y la diversidad de quienes habitan la escuela. Por otra parte, continúa Moncada:

Es posible señalar que la Educación Religiosa Escolar queda enfrentada a una tarea compleja: configurarse desde los posibles ejes evidenciados en los resultados (religioso, fenomenológico, espiritual, antropológico, ético, trascendente y psicológico) para proponer así un plan de estudios en orden a la búsqueda de una formación integral que no esté supeditada al sistema religioso mayoritario. Estos ejes (religioso, fenomenológico, espiritual, antropológico, ético, trascendente y psicológico) posibilitan una propuesta pedagógica abierta, la cual no va en contra de lo legal (por lo menos en el caso colombiano), que fomenta la formación integral y promueve la protección de la diversidad religiosa y la construcción del pluralismo religioso mediante el cultivo de la espiritualidad y el desarrollo de la apertura humana desde los aportes de los estudios de la religión³¹⁵.

Esta perspectiva muestra que la ERE puede ser reconfigurada a través de ejes temáticos que aborden la dimensión espiritual, ética, antropológica y psicológica del ser humano. Estos ejes permiten una propuesta pedagógica que fomente la formación integral y la protección de la diversidad religiosa. Además, se sugiere que la ERE debe centrarse en el desarrollo de la espiritualidad y la apertura humana, en lugar de limitarse a la enseñanza de doctrinas específicas. Esto implica un cambio hacia una educación que valore la experiencia religiosa como un fenómeno social y cultural, en lugar de un mensaje esencialista. De ahí que sea fundamental la reflexión por su estatuto epistemológico. Así lo plantea Meza: “trabajar en el estatuto epistemológico de la ERE se ha convertido en uno de los grandes desafíos para los profesores de esta área... no basta con que esté en el currículo, es necesario darle identidad, resultado de pensar seriamente el saber disciplinar

³¹⁴ Moncada, «Opciones epistemológicas,» 22.

³¹⁵ Moncada, «Opciones epistemológicas,» 22.

y el saber pedagógico que la soportan. Sendos saberes se ubican de manera preponderante en el sujeto que enseña.”³¹⁶.

En ese sentido aparece la pregunta por el objeto de estudio de la educación religiosa escolar: “El estatuto epistemológico de la ERE responde, igual que los otros saberes, a preguntas por el objeto de estudio, su naturaleza, las disciplinas de referencia, el método y la sistematización de conocimiento dentro de la dinámica de falsación y validación”³¹⁷. En otra publicación, el mismo autor afirma:

En la ERE, como en toda disciplina, el objeto de estudio es relativo a la realidad que se estudia. En otras palabras, no se comporta como una entidad absoluta. Una mirada esencialista y fragmentada del objeto de estudio conlleva a una reducción y comprensión empobrecida de la realidad (...). Sin embargo, en tiempos de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, estamos llamados a reconocer el aporte cierto que pueden hacer diversas disciplinas a la comprensión del mismo fenómeno. Hoy más que nunca se necesita una mirada poliédrica de la realidad³¹⁸.

En esta perspectiva de configuración epistemológica, aparecen varias posibilidades en cuanto a su objeto de estudio. Así lo plantea Meza y su equipo:

Una ERE centrada en el *hecho religioso*, que bebe de los estudios de la religión (sociología de la religión, antropología de la religión, historia de la religión, religiones comparadas, estudios culturales de la religión, entre otros). Una ERE centrada en el *fenómeno religioso*, que hunde sus raíces en la filosofía de la religión y, de manera especial, en la fenomenología de la religión, para comprender cómo la religión aparece en el existenciario humano. Una ERE centrada en la *experiencia religiosa*, que gravita alrededor de las ciencias humanas, la teología espiritual y la teología pluralista religiosa, sobre la manera como acontece el Misterio (lo sagrado, la divinidad, Dios mismo) en la historia del ser humano, y una ERE pensada desde el *desarrollo espiritual* que se fundamenta en los planteamientos de la psicología religiosa y de la psicología de la religión para tratar de entender lo propio de cada etapa en el crecimiento espiritual del ser humano, dimensión constitutiva del ser humano³¹⁹.

³¹⁶ José Luis Meza Rueda, ed., *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana – San Pablo, 2011), 8.

³¹⁷ Meza Rueda, *Educación Religiosa Escolar*, 8.

³¹⁸ José Luis Meza Rueda, Nelson Roberto Mafla Terán, Eugenia Colomer Espinosa, Francisco Javier Vargas Herrera y Loreto Moya Marchant, *La religión en la escuela. Aproximaciones al objeto de estudio de la Educación Religiosa Escolar*, ed. José Luis Meza Rueda (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019), 20.

³¹⁹ Meza Rueda et al., *La religión en la escuela*, 21.

En ese sentido, las apuestas epistemológicas de la educación religiosa escolar pasan por la configuración de sus objetos de estudio. Estos, tan plurales como quienes habitan no sólo la escuela, sino el mundo social, siguen proponiendo caminos necesarios para seguir construyendo reflexiones que permitan seguir comprendiendo el lugar de lo religioso en el marco de sociedades laicas y plurales. Así entonces, en esa multiplicidad de saberes, aparece la pregunta por lo disciplinar en la formación de maestros de educación religiosa. A continuación, se verá una aproximación al saber teológico como saber disciplinar de los maestros de educación religiosa.

6.6.1 *Saber teológico*

Actualmente, la formación teológica de los licenciados en educación religiosa escolar hace parte del componente disciplinar de su formación. Es fundamental para el desarrollo profesional de los licenciados, ya que no se limita a la transmisión de conocimientos doctrinales, sino que busca fomentar una comprensión profunda del hecho religioso y su lugar en la vida cotidiana. Junto con las ciencias religiosas³²⁰, esta formación permite a los futuros maestros de educación religiosa abordar la educación desde una perspectiva holística, integrando aspectos éticos, morales y espirituales en el proceso educativo. Al hacerlo, se contribuye a la formación de individuos que no solo conocen su fe, sino que también son capaces de reflexionar sobre ella y aplicarla en su contexto social y cultural.

Dentro de las disposiciones eclesásticas, para los docentes de educación religiosa católica, explicitados en el decreto C1 de 1999 sobre la idoneidad del maestro de educación católica³²¹, se fija un currículo con tres ejes: contenidos teológicos, contenidos antropológicos y contenidos pedagógicos. Esto para reconocer la idoneidad certificada por una autoridad, que es obligatoria para todo profesor de educación religiosa católica. Mas adelante, se revisará la pertinencia que estos componentes estén en permanente diálogo interdisciplinar con los estudios de la religión.

Se destaca que la muestra documental seleccionada es desarrollada por maestros que desarrollan sus procesos de formación en facultades de teología o que de alguna manera su componente formativo es el saber teológico³²². A raíz de esto se podría concluir que la formación

³²⁰ Mas adelante se explicará la diferencia entre teología, ciencias religiosas y estudios de la religión.

³²¹ Conferencia Episcopal de Colombia, “Sobre la idoneidad del profesor de educación religiosa,” Decreto C1/99 (Bogotá, 1999), Art. 5.

³²² Mas adelante se explicará, que en Colombia no existen ofertas públicas para la formación de maestros de ERE.

que reciben en estas facultades es de carácter confesional católico. Pero una aproximación al corpus documental (ver Anexo 4) permite ver, por una parte, una profunda influencia de las reflexiones del Concilio Vaticano II, que propuso una forma particular de diálogo entre la Iglesia y la sociedad, y, por otra parte, una gran influencia por el magisterio episcopal latinoamericano, lo que ubica este saber en una perspectiva confesional, pero con una gran conciencia del pluralismo religioso y la libertad religiosa del contexto educativo y social colombiano.

La teología es una disciplina que ha vivido cambios históricos fuertes, y no conforma una unidad conceptual ni doctrinal, todo lo contrario, es el escenario de investigaciones divergentes, debates y escuelas. “El siglo XX ha sido testigo del giro antropológico ocurrido en la teología³²³. Ante las dinámicas de esta disciplina, Martínez explica:

La fragmentación del saber realizada en la modernidad llevó a la distinción de las especializaciones en teología, entre las que hoy encontramos: teología fundamental o positiva, teología sistemática o especulativa y teología práctica o aplicada. La atención viene a concentrarse en un saber particular y especializado. El interés está ahora, no en el todo sino en las partes. La unidad del saber general viene a distinguirse y separarse según los métodos y planos de comprensión. La especialización se erige a favor de la precisión, de un mejor uso de los métodos y un adecuado manejo del lenguaje³²⁴

La teología en el contexto universitario presenta, entonces, diversas especializaciones y enfoques metodológicos. Las especializaciones funcionales incluyen teología bíblica, sistemática y de la acción, articuladas por paradigmas narrativos que revitalizan la comprensión y comunicación de la fe. En universidades católicas, la formación teológica busca integrar elementos teórico-conceptuales que permitan comprender problemas sociales y culturales desde una perspectiva evangélica, como la teología de la liberación. La teología contemporánea adopta enfoques contextuales que atienden realidades sociales, políticas, culturales y ecológicas específicas. Metodológicamente, se observa una diversidad desde enfoques puramente apologéticos hacia consideraciones dogmáticas para la teología de la Revelación. Además, emergen perspectivas hermenéuticas que integran reflexión fenomenológica y existencial con fundamentos católicos tradicionales. Las prácticas pedagógicas revelan que, aunque contribuyen

³²³ José Luis Meza Rueda, *El arte de interpretar en Teología. Compendio de hermenéutica teológica*, ed. José Luis Meza Rueda (Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana, 2017), 13.

³²⁴ Víctor Martínez Morales, S.J., “Aproximación a las racionalidades especializadas y a sus métodos en el quehacer teológico,” en *Los métodos en teología*, ed. Gustavo Baena Bustamante, S.J. (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2007), 39.

significativamente a la formación humana, lo específicamente teológico a menudo se diluye en aspectos religiosos, morales y sociales más amplios. Así lo plantea Meza:

Si existen diferentes concepciones de teología, formación teológica e intenciones, podemos imaginar que también su contenido es diverso. La procura de un diálogo entre fe y ciencia, fe y cultura, y fe y vida configura diferentes contenidos. De hecho, los nombres de las asignaturas sugieren cercanía con los estudios de la religión, la espiritualidad, la teología cristiano-católica, el magisterio de la iglesia católica romana, la doctrina social, la antropología, la sociología, la economía, la política, la salud, la ética o la axiología. Parece que todo depende de las apuestas institucionales, pero, sobre todo, de las urgencias o los implícitos de la enseñanza de los profesores³²⁵.

La teología es un saber que ha sabido dialogar con las diferentes ciencias. Sin la mediación de las ciencias,

La pastoral deja de ser una acción pensada críticamente, que es el rol de la teología pastoral. Con ello se estaría ignorando la especificidad y la autonomía de lo temporal y se estaría descuidando de las exigencias de una acción eficaz. El advenimiento del nuevo estatuto de las ciencias en el seno de la racionalidad moderna, aunque deba ser perfeccionado en el contexto actual, descalifica cualquier tentación en la pastoral de escapismos providencialistas y milagrosos, o de voluntarismos normativistas³²⁶.

Fruto de la reflexión conciliar sobre la relación entre la sociedad y la Iglesia, la recepción de Vaticano II en el contexto Latinoamericano se ha materializado en las Conferencias generales del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, en ejercicio de la función de enseñanza doctrinal ejercida por los obispos en comunión con el Papa, como parte de su misión pastoral dentro de la Iglesia. Este magisterio tiene la responsabilidad de custodiar, interpretar y transmitir fielmente el depósito de la fe a las comunidades eclesiales, articulando la revelación bíblica, la tradición y la lectura de los desafíos contemporáneos, “los signos de los tiempos”.

En el contexto latinoamericano, el magisterio episcopal ha tenido una trayectoria relevante a través de las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano -en adelante CELAM- como Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007), donde los obispos han ejercido un discernimiento colectivo frente a las realidades sociales, culturales y

³²⁵ José Luis Meza Rueda, José Orlando Reyes Fonseca, Arturo Herreño Marín, Adriano Padilla Ramírez y Leonardo Rojas Cadena, “Enseñar teología en universidades católicas colombianas: aciertos e interpelaciones,” *Educación y Educadores*, no. 24 (2021): 11.

³²⁶ Agenor Brighenti, “Prefacio,” en *Teología práctica e interdisciplinariedad*, de Olvani Sánchez, eds. Olvani Sánchez, Marcela Mazzini y Gerardo De Mori (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2022), 26.

religiosas de la región. Su importancia radica en que ha impulsado un pensamiento teológico contextualizado, comprometido con los excluidos y en diálogo con las culturas, dando origen a corrientes como la teología de la liberación y orientando la praxis pastoral desde una opción preferencial por los pobres, en fidelidad al Evangelio y a la misión evangelizadora de la Iglesia. De hecho, se encuentran algunas monografías dedicadas a analizar específicamente la relación entre algunas de estas conferencias, como Puebla³²⁷ y Santo Domingo³²⁸ y la educación religiosa escolar.

También encuentran trabajos que estudian la obra de teólogos, como San Gregorio de Nisa³²⁹, Basilio de Cesarea³³⁰, Santo Tomás, San Agustín que escribieron en el siglo III d.C., IV d.C y XI d.C. respectivamente, quienes ofrecen un modelo de vida que integra la fe con la acción, promoviendo valores evangélicos que son esenciales en el contexto educativo actual. Esto da cuenta de que el saber teológico católico es un saber que se ha venido construyendo a través de siglos de reflexión.

Como ya se ha dicho, la educación religiosa no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que busca cultivar una identidad religiosa que permita a los jóvenes discernir su lugar en el mundo y su responsabilidad hacia los demás. En este sentido, en este bloque de monografías, la obra de los santos proporciona un marco teológico y moral que guía a los educadores en la formación de estudiantes que no solo sean competentes en su ámbito académico, sino también comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

Además, la educación religiosa contemporánea enfrenta el desafío de conectar la fe con la cultura actual, en la que los jóvenes a menudo se sienten desconectados de sus raíces espirituales. La presencia en algunas monografías sobre la vida y obra de los santos (por ejemplo, la de los fundadores de congregaciones religiosas) opera como una mediación que facilita este diálogo, ayudando a los estudiantes a encontrar sentido en su vida a través de la fe. Al integrar estas

³²⁷ Carmen Elisa Bautista Castro. «*El aporte de la tercera conferencia general del Episcopado Latinoamericano (Puebla) a la educación religiosa escolar en Colombia.*» (Tesis de licenciatura. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019).

³²⁸ Eliécer Támara Puerto. «*Relación entre inteligencia espiritual y comunidad según la IV Conferencia Episcopal Latinoamericana - Santo Domingo.*» (Tesis de licenciatura. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2017).

³²⁹ Yaneth Mera Bolaños, Sandra Milena Carvajal Fuentes, y Mauricio Méndez Alvarado. «*Aporte de la obra "sobre la vocación cristiana" de Gregorio de Nisa a la crisis de identidad cristiana presente en la pastoral que se desarrolla en la institución educativa San Francisco de Asís, sede 2, escuela Perpetuo Socorro.*» (Tesis de licenciatura. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2017).

³³⁰ René Cabrera. «*El propio conocimiento y el conocimiento de Dios. Aportes desde la Homilía Sobre las palabras de Moisés en Deuteronomio 15, 9: Atiéndete a ti mismo, de Basilio de Cesarea, a la ERE confesional.*» (Tesis de licenciatura. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019)

enseñanzas en el currículo escolar (por lo menos en el confesional católico), se propone un contexto reflexivo donde el pensamiento teológico de los fundadores se contextualiza en las realidades de sus comunidades, los valores cristianos se viven y se experimentan, no solo como un conjunto de normas, sino como un camino hacia la realización personal y espiritual. Esto es pertinente en un mundo que a menudo prioriza lo material sobre lo espiritual, y donde la educación religiosa puede ofrecer respuestas a las preguntas existenciales que enfrentan los jóvenes hoy en día.

Como ya se ha dicho, el componente investigativo en los programas de pregrado de licenciatura adquiere relevancia, particularmente en las últimas regulaciones estatales sobre formación inicial docente (el elemento investigativo se ampliará en el apartado de las instituciones) y en los estándares de educación religiosa propuestos por la CEC. Este rol fundante lo asume el saber o disciplina de la teología. En el ámbito de los métodos de investigación en teología, el método teológico se entiende como el proceso sistemático mediante el cual la fe busca comprenderse racional y críticamente a la luz de la revelación y en diálogo con los contextos históricos y culturales:

“A pesar de que existen muchos métodos teológicos, se evidencia que la tendencia de los Trabajos de grado de los investigadores de los años (2010-2012), es el método hermenéutico teológico, sustentado por el Padre Alberto Parra S.J. Así mismo se constata la integración que se da al texto, contexto y pretexto en el desarrollo de sus trabajos”³³¹.

A diferencia de otros campos científicos, el método teológico parte de una fuente singular: la revelación divina contenida en la Sagrada Escritura, la Tradición y el Magisterio, que se interroga desde la racionalidad creyente. Por esta misma razón los métodos teológicos no pueden ser los métodos de la ERE en cuanto disciplina. Este método implica un movimiento dialéctico entre la experiencia de fe, la reflexión crítica, el análisis de los signos de los tiempos y la formulación doctrinal coherente. Así se menciona en una de las monografías:

Desde los Fundamentos Teológicos de la Educación Religiosa Escolar en Colombia se anclan en la Revelación cuyo centro y fin es Jesucristo vivo, revelador de Dios, y por ende es liberadora y transformadora de la situación de los oprimidos, en la cual se promueve la antropología que situó al hombre y a la mujer como protagonista de los procesos educativos, la experiencia de un Dios que se revela , como Dios de la vida, desde el rostro de Jesús y del Espíritu, y se compromete en la

³³¹ Karina Elena Ayala Tandazo. «*Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana.*» (Tesis de licenciatura. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana, 2014), 134.

construcción del Reino, como esperanza del hombre nuevo constructor de justicia y solidaridad en el contexto escolar, da a conocer a Jesús como garante de perdón, un Jesús que contagia su esperanza a los pobres y marginados, un Jesús que invita a los hombres y mujeres a buscar la justicia de Dios que pide la liberación de toda persona deshumanizada³³².

Para Ayala asume el diálogo interdisciplinar entre la praxis y la teología como:

Las ciencias humanísticas o hermenéuticas y la teología tienen su punto de encuentro, en tanto que lo humanístico estuvo y está ligado a la praxis humanística de los cristianos y a su saber teológico reflexivo. Lo teológico liberador devela lo humanístico, desde las perspectivas de la Revelación y de la fe, clarifica los compromisos para la construcción de la especial liberación de los hombres, específicamente la de los más oprimidos. Las ciencias humanísticas tienen una gran tarea: formar la conciencia de que por medio de la cultura se accede a las genuinas liberaciones humanas en el renacimiento del espíritu humano³³³.

Ese diálogo interdisciplinar configura un marco de interpretación para las investigaciones:

También en el contexto teológico orientado hacia un mismo fin, permitió encontrar elementos fundamentales para la interpretación que facilitan su comprensión, en complementación con las teorías de la teología contemporáneas, como las presentado por Karl Rahner en el oyente de la palabra, Andrés Torres en la experiencia religiosa y los documentos de la iglesia nos permitió abordar las fuentes para hacer la interpretación del acontecer³³⁴.

En el contexto contemporáneo, especialmente en América Latina, el método teológico se ha enriquecido con enfoques interdisciplinarios, hermenéuticos y contextuales, como el método ver-juzgar-actuar, característico de la teología de la liberación y del magisterio episcopal latinoamericano, que reconoce la realidad como lugar teológico y exige una reflexión comprometida con la transformación de la historia desde el horizonte del Reino de Dios. El método ver-juzgar-actuar ha sido fundamental para el desarrollo de la teología contextual en América Latina, consolidándose especialmente a través de la teología de la liberación desde finales de los

³³² Juliana Marcela Díaz Franco, Gregoria Rosa Magdaniel Bravo y Carmelle Martial, *El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana* (monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2020), 106.

³³³ Ayala Tandazo, *Tendencia metodológico-teológica*, 18.

³³⁴ Teodoro Ramiro Santos Flórez, *Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica, en el caso de un grupo propedéutico en el contexto del Seminario San Agustín en Manizales* (monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2010), 80.

años 1960 e inicios de 1970. Este método representa una novedad epistemológica radical por su carácter inductivo y la incorporación de mediación socioanalítica³³⁵.

Visto hasta acá entonces, se plantea que el saber teológico, en el caso de la educación religiosa escolar, entra en diálogo con una serie de variables y dinamismos que complejizan el ejercicio de la práctica docente del maestro de educación religiosa escolar. Ya la misma relación entre la teología como disciplina y su relación con la educación religiosa como disciplina escolar, plantea complejidades. En el fondo, se encuentra la configuración – como ya lo dijimos – del estatuto epistemológico de la ERE como disciplina escolar. Para seguir indagando en estas complejidades – por no decir contradicciones - Analizaremos un material a través de un protocolo del análisis estructural de contenidos:

³³⁵ Ezequiel Martín Silva, «La cuestión del método en teología y el aporte latinoamericano en la propuesta del ver-juzgar-actuar,» *Cuestiones Teológicas* 49, n.º 111 (2022): 1.

Protocolo analítico 4: Análisis Monografía Fundamentación Teológico - Metodológica (170)

Selección del material

PROTOCOLO ANALITICO PARA EL MATERIAL:

En el análisis e interpretación de los datos se identificó la opción preferencial por el Método Hermenéutico Teológico desde la perspectiva teológica propia de los Terceros mundos, donde se evidencia la intencionalidad de orientar la investigación formativa desde el pretexto de la praxis ética cristiana de liberación de los estudiantes investigadores desde sus contextos particulares.³³⁶

Inventario de unidades significativas

Opción preferencial

Método Hermenéutico Teológico

Terceros Mundos

Praxis de la ética cristiana de liberación

Estudiantes investigadores

Contextos particulares

Disyunciones posibles

Método Hermenéutico Teológico / Otros saberes (estudios de la religión)

Perspectiva de Terceros Mundos /Perspectiva del Primer mundo

Praxis de la ética

cristiana de liberación / otras propuestas éticas

Estudiantes investigadores / Estudiantes no-investigadores

Contextos particulares / Contextos Generales

³³⁶ Carmen Elena Martínez Beltrán, Dumas Javier Leal López, Karina Elena Ayala Tandazo, y Nerio Antonio Espinoza Bastidas. «*Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana.*» Tesis de licenciatura. (Bogotá D.C: Pontificia Universidad Javeriana, 2013) 7.

GRAFO:

Método Hermenéutico Teológico	/	Otros saberes (estudios de la religión)	≈	Métodos en la ERE
Perspectiva Terceros Mundos	/	Perspectiva Primer mundo	≈	Opción Geo-política
Praxis de la ética cristiana de liberación	/	Praxis de la ética cristiana no-liberadora	≈	Praxis liberadora
Estudiantes investigadores	/	Estudiantes No investigadores	≈	Clases de estudiantes-maestros
Contextos particulares		Contextos generales	≈	Contextos de referencia

Título del Grafo: Fundamentación teológica de la investigación en Educación Religiosa Escolar

Paráfrasis: Los estudiantes investigadores en educación religiosa escolar privilegian el método hermenéutico – teológico en el contexto latinoamericano para una praxis de la ética de la liberación.

Comentario analítico:

Según este material, el quehacer investigativo de los estudiantes de las licenciaturas en educación religiosa opta por el paradigma del quehacer hermenéutico en el siglo XX. Si bien el grafo indica que hay otras opciones metodológicas, se privilegia el enfoque teológico hermenéutico: Los autores afirman que,

La Teología no se inscribe dentro de los métodos de la ciencia natural, de la ciencia social, y su estatuto como disciplina desde cierta praxis específica, encuadra más dentro de las ciencias humanísticas e históricas, llamadas también hermenéuticas, ya que ellas convergen en la relación radical con la praxis y los saberes liberadores propios de las ciencias naturales, sociales y de las mismas ciencias hermenéuticas³³⁷.

Así, se encuentra en el saber teológico -situado en el Tercer Mundo- como el fundamento disciplinar para comprender la educación religiosa escolar e investigarla desde perspectivas

³³⁷ Alberto Parra, *Textos, contextos y pretextos*, 174, citado en Carmen Elena Martínez Beltrán, Dumas Javier Leal López, Karina Elena Ayala Tandazo y Nerio Antonio Espinoza Bastidas, «Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana» (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana, 2013), 15.

hermenéuticas. El adjetivo “hermenéutica” puesto aquí en el quehacer teológico, se desmarca de una reflexión dogmática, para pasar a una dinámica epistémica mucho más interpretativa, que integre la lectura de la realidad a la luz de la revelación.

Llama la atención de encuadrarse en “los terceros mundos” para hacer referencia al contexto latinoamericano, muchas veces llamado “tercermundista” desde una perspectiva despectiva del primer mundo (el mundo europeo). Aunque históricamente el saber teológico tuvo un origen y desarrollo en facultades de teología europeas, la iglesia latinoamericana ha sabido construir una reflexión teológica, aunque heredera de la teología europea, pertinente al contexto social latinoamericano. Un ejemplo de ellos, es la teología de la liberación que intentó responder a los desafíos sociales y religiosos de la región.

Para este paradigma, la *práctica* aparece como elemento fundamental de la comprensión teológica. De ahí que se refiera a la teología de la liberación como práctica emancipatoria para la transformación de la realidad (praxis liberadora). Esto le permite entrar en diálogo con las ciencias sociales que buscan de igual manera la emancipación y transformación social.

La teología entonces, por su método de análisis y de reflexión se ubica en el estatuto de las ciencias histórico hermenéuticas. Por su finalidad coincide como saber y praxis con los de las ciencias sociales emancipadoras, como la filosofía de la liberación, procurando modelos sociales más razonables y más justos, encaminados hacia la liberación del hombre. De esta manera, vemos cómo la teología, desde su relación con las ciencias sociales y hermenéuticas, busca pensar al hombre en sus circunstancias, buscando implicarse y moverse en el terreno de la vida de los hombres sin ser una espectadora desconocida de los caminos de las sociedades donde nace como reflexión sistemática. Esto es lo que ha ocurrido en los pueblos del sur de América³³⁸. Una síntesis de algunos métodos usados, particularmente en el programa de la Universidad Javeriana se encuentra la siguiente:

³³⁸ Ayala Tandazo. *Tendencia metodológico-teológica...* 18.

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías</i>
<i>Modelos</i>	Modelo trascendental
	Modelo hermenéutico
	Modelo narrativo
	Modelo estético
	Modelo pragmático
	Modelo histórico – dogmático
	Modelo Paradigmático

Tabla 12. Modelos de investigación en la licenciatura en ciencias religiosas.

Fuente: Karina Elena Ayala Tandazo. «Monografía de grado.» *Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana*. (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2014) 103.

El grafo permite ver las posibilidades del rol de estudiante de la licenciatura. La diferencia entre “investigadores” y “no investigadores” permite ver lo que más adelante en la escuela se encontrarán con el rol de “maestro investigador”. Las dinámicas de la escuela, cada vez más exigen el rol del maestro investigador, para no solo enseñar los contenidos de una disciplina, sino para producir conocimiento a la luz de los datos que va encontrando en su quehacer pedagógico. De esta manera, la aparición del “maestro investigador” en la escuela, comienza en la investigación formativa de su educación inicial. Por otra parte, estas dinámicas investigativas permiten ver la importancia de leer y reconocer los contextos particulares de la enseñanza de la ERE, ya que, de alguna manera, se espera de la labor del maestro una respuesta pertinente a estos contextos particulares.

En síntesis, la teología, entendida como saber disciplinar, constituye un elemento importante (mas no el único) en la configuración del estatuto epistemológico de la Educación Religiosa Escolar (ERE), pues permite superar la visión reduccionista de esta área como simple transmisión de contenidos religiosos o práctica catequética. Desde su tradición académica, la teología aporta criterios epistemológicos: delimita un objeto de estudio —la experiencia religiosa y la pregunta por el Trascendente y sus mediaciones culturales—, ofrece métodos hermenéuticos para su interpretación —como el ver-juzgar-actuar o la hermenéutica crítica— y articula los fines formativos de la ERE con los horizontes propios de la escuela. Gracias a ello, la ERE sigue configurándose como un campo de saber escolar con identidad propia, legitimidad científica y pertinencia pedagógica, capaz de dialogar con las ciencias humanas y sociales sin perder su

especificidad. A manera de síntesis se presenta la red semántica de la fundamentación teológica y su ampliación de cada una de las categorías en el anexo 7:



Figura N 14. Red semántica grupo fundamentación teológica y pluralismo religioso.

A manera de síntesis, en cuanto a los saberes de los maestros de ERE, las monografías revisadas, dan cuenta de una diversidad de temas que de manera amplia se han clasificado en cuatro grandes saberes: el primero, experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso, que permite dar cuenta de los abordajes de temas nucleares para un maestro de ERE: la experiencia religiosa, tanto en su forma individual o el hecho religioso como hecho social. Esta plantea el lugar de lo religioso en la vida de las personas y en la vida social, en un contexto que sugiere distintos significados de laicidad, y que en algunos de estos significados sugieren la no pertinencia de lo religioso en una comprensión más radical de la laicidad. Esta reflexión es iluminada por el bloque de documentos que abordaron el problema de la fundamentación teológica y pluralismo religioso, fundamentación importante para una disciplina escolar que entra en diálogo con los otros saberes que circulan en la escuela.

En una tercera agrupación, aparecen las reflexiones sobre la pedagogía, la didáctica y formación docente. Allí se encuentran de manera más diversificada aquellos elementos que están relacionados con la práctica de los maestros de ERE en las escuelas. Allí se logra vislumbrar la visión que logran construir los maestros de ERE sobre la propia disciplina, con sus construcciones curriculares, evaluativas y formativas. En ese sentido, es fundamental como los documentos muestran que la visión que tienen los maestros de ERE sobre la disciplina escolar está anclada a la comprensión de las nociones de escuela y de educación, así como de los propios contextos, a veces

condicionantes para la práctica pedagógica. Pero lo que aquí vale la pena destacar, es que los maestros logran construir una narrativa de la práctica pedagógica a partir del perfil del maestro de ERE, articuladas con las dinámicas de enseñanza que permite y produce la escuela.

Finalmente, la emergencia de la convivencia escolar, la ciudadanía y formación integral, como temas para un maestro de ERE, muestra la articulación de esta disciplina escolar con los fines de la escuela y los fines del Estado. Quizá este sea el bloque de documentos que mejor muestra - no sin dificultades como ya hemos dicho - los diversos caminos de una disciplina escolar que transita desde modelos confesionales a modelos más laicos, que promueven la libertad religiosa y pluralismo religioso, y que éstos a su vez, como principios y derechos constitucionales, aportan a la formación de ciudadanos para la construcción de una sociedad más democrática e incluyente.

6.7. Formación de maestros de ERE: una mirada hacia las instituciones

Finalmente, el tercer eje que cierra este análisis, es el abordaje a las instituciones. Como se verá, estas tienen un papel fundamental en la configuración de la educación religiosa escolar ERE tal y como la conocemos. Instituciones de carácter estatal, de carácter eclesial y otras de tipo pedagógico, tensionan y regulan la manera como se da la ERE en la escuela. Veamos.

6.7.1 La profesión docente en Colombia

La formación docente ocupa un lugar central en la calidad de los sistemas educativos, al constituirse en uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje significativos en la escuela. Diversas posturas coinciden en señalar que ningún sistema educativo puede dejar al margen la reflexión sobre los procesos de formación de maestros, lo que convierte a la formación inicial y continua del profesorado en un componente estratégico para alcanzar una educación equitativa, pertinente y transformadora.

En Colombia, se puede ubicar la formación del maestro con la creación de las escuelas normales en 1870, difusoras del método Lancasteriano, las cuales a partir de sus reformas dieron origen a las universidades pedagógicas (Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC de Tunja), en la década de 1950, se crearon las Facultades de Educación. Posteriormente se incrementan las Facultades de Educación

y las universidades formadoras de educadores hicieron hincapié en la formación en disciplinas, es decir, en la opción por los currículos profesionalizantes (1953 - 1970) y en las nuevas ciencias de la educación (1970-1980), creando así espacios culturales y mentalidades de gran incidencia en los procesos de educación de los futuros maestros y de las mismas juventudes en edad escolar³³⁹.

En la actualidad, los debates sobre formación docente identifican tres condicionantes para la profesionalización de los maestros en Colombia: la formación, el ingreso y las condiciones de permanencia y promoción de la carrera³⁴⁰.

En Colombia, existen tres vías de profesionalización (ingreso) en la formación docente: la formación de carácter complementario, la formación de pregrado mediante licenciaturas y la formación de pregrado en otros programas universitarios. Estas formas de profesionalización se encuentran ofertadas por instituciones de educación superior (IES) de carácter público o privado, y, las escuelas normales superiores (ENS). En la siguiente tabla se explica la información de cada una de las modalidades de profesionalización:

³³⁹ Edith González Bernal, *Formación universitaria de maestros a distancia en Colombia* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2003), 64.

³⁴⁰ Marcela Bautista Macía y Víctor Manuel Gómez Campo, *Calidad docente: un desafío para la tradición pedagógica* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Sociología, 2017), 85.

Tabla 13. Modalidades de profesionalización docente.

Vía de profesionalización	Duración	Instituciones involucradas	Titulación
Formación complementaria	2 o 2 años y medio	Escuelas Normales Superiores (ENS)	Normalista Superior
Culminar una licenciatura	Licenciatura diurna: 5 años. Licenciatura nocturna: 6 años	Facultades de educación adscritas a Instituciones de educación superior	Licenciado
Cursar un programa universitario profesional	Varía según la carrera: 4, 5 años o más	Instituciones de educación superior	Profesional en una disciplina

Fuente: Marcela Bautista Macía y Víctor Manuel Gómez Campo, *Calidad docente: un desafío para la tradición pedagógica* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Sociología, 2017), 86.

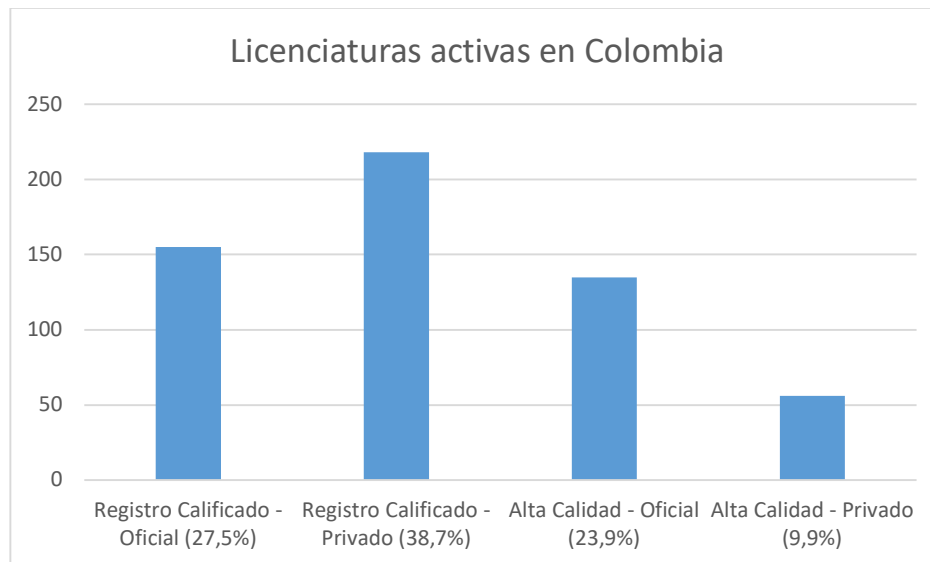
Las licenciaturas son programas académicos, normalmente adscritas a facultades de educación de una institución de educación superior. En ellas, licenciados se forman en el conocimiento pedagógico y disciplinar en algún campo, sumado a esto, los créditos correspondientes a asignaturas complementarias y electivas. Cada programa contiene un énfasis en un nivel de escolaridad o atención a un grupo poblacional (atención a primera infancia, básica primaria, básica secundaria o media).

En Colombia, los programas de licenciatura pueden recibir por parte del Ministerio de Educación Nacional MEN dos tipos de registros: el registro calificado, que es el requisito básico para que un programa pueda ofertarse en Colombia; y el registro de alta calidad. Para el 2025, según información del Sistema Nacional de Información de Educación Superior³⁴¹, existen 564 licenciaturas activas. 373 cuentan con registro calificado, distribuyéndose 155 (27%) en el sector oficial y 218 (38%) en el sector privado. Por su parte, 191 licenciaturas cuentan con reconocimiento

³⁴¹ La información del presente reporte corresponde a los datos de caracterización del registro calificado del programa académico de educación superior que administra la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior a través del sistema SACES (Soporte al Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior).

de Alta Calidad, 135 (23%) de ellas pertenecen al sector oficial y 56 (9%) al sector privado (ver tabla N X)

Tabla 14. Licenciaturas activas en Colombia



Fuente: Elaboración propia con datos del Ministerio de Educación Nacional. 2025

Dentro de los requisitos para el acceso a los programas ofertados por las escuelas normales del país y las licenciaturas en las facultades de educación, se encuentra el poseer el título de bachiller. Por otra parte, otro requisito por las instituciones de educación superior es la prueba Saber 11, el cual es elaborado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. Los resultados que obtienen los estudiantes en esta prueba son fundamentales, ya que es lo que determina un cupo en la educación superior.

6.7.1.1 Ingreso y promoción de la carrera docente

En Colombia existen dos decretos que regulan el ingreso, permanencia y promoción de los docentes. El decreto 2277 de 1979 y el 1278 de 2002 conocido como Estatuto de Profesionalización Docente. El primero, contemplaba que podían ingresar únicamente aquellas personas que poseían títulos exclusivamente en el área educativa. Por su parte, el 1278 estableció varios requisitos para

el ingreso, permanencia y promoción de la carrera docente. Establece el concurso de méritos que se compone de: pruebas de aptitudes, competencias, psicotécnica, verificación de antecedentes y entrevista. A esto se le suma un periodo de prueba, que debe ser superado con una calificación, mayor a 60 puntos en una escala de 1 a 100. Una vez superado el periodo de prueba, los maestros son inscritos en el escalafón docente de acuerdo con su titulación (pregrado, maestría, doctorado). En el caso de los profesionales no licenciados, el decreto 1578 de 2017 otorga tres años para acreditar un curso de pedagogía o un postgrado en educación. La inclusión de profesionales no licenciados en las instituciones educativas colombianas representa un cambio sustancial respecto al decreto anterior. Hay que aclarar que actualmente, en estas instituciones se encuentran simultáneamente maestros que son regidos por el decreto 2277, y los que ingresaron después del 2002 son regidos por el 1278.

Los grados del escalafón difieren para los docentes cobijados bajo estos decretos, no sólo en número, sino en las exigencias específicas para la promoción de estos grados, ya que mientras un docente del 2277 puede ascender una vez reúna los requisitos exigidos, en el caso de los docentes del 1278, su ascenso y reubicación se supedita no solo a la evaluación de competencias (que a su vez requiere la calificación mínima de la evaluación de desempeño anual), sino a que exista disponibilidad presupuestal³⁴².

6.7.1.2. Elementos para problematizar la formación de maestros

La formación de maestros constituye un campo amplio para la configuración de proyectos educativos con sentido social, cultural y ético. En ella se entrecruzan disputas sobre el saber pedagógico, las políticas de calidad y los sentidos mismos de la escuela. En contraposición a enfoques funcionalistas que reducen la formación docente a la adquisición de competencias medibles, María Cristina Martínez y su grupo, a partir de la experiencia del análisis del Plan Territorial de Formación Docente de la ciudad de Bogotá (2009-2012), sugieren analizar la formación de maestros desde una arquitectura conceptual más compleja: desde el plano de las

³⁴² Bautista Macia y Gómez Campo. *Calidad docente*. 93.

instituciones y el plano de los saberes³⁴³, entre otros. Utilizaremos parte de este esquema metodológico para situar la problemática específica de la formación de maestros de ERE.

6.7.2. *El plano de las instituciones de la ERE*

Abordar la formación docente desde el plano de las instituciones implica reconocer que las universidades y demás entidades formadoras no son meros espacios de implementación de políticas, sino actores con agencia, historia y posicionamientos propios. Este plano analiza cómo las instituciones configuran, median y producen los sentidos de la formación, estableciendo no solo estructuras curriculares, sino también las formas de legitimación del saber pedagógico y de los perfiles docentes deseados.

En el caso de los maestros de educación religiosa, desde el punto de vista institucional, ellos son formados en facultades de educación y de teología de universidades privadas confesionales. A simple vista, este detalle puede parecer evidente, pero el gran interrogante que se genera en este plano es ¿Qué explica la ausencia de ofertas de formación pública en educación religiosa escolar en Colombia³⁴⁴?

Una primera aproximación a este interrogante se encuentra en la trayectoria institucional de las universidades que han abordado la formación de maestros de educación religiosa. Al revisar el listado de universidades que ofertan (y ofertaron) programas de licenciatura en educación religiosa escolar, se pueden encontrar algunas de gran tradición confesional en la historia de Colombia, lo que podría dar cabida a pensar que, si la demanda de formación de maestros de ERE es atendida por universidades privadas confesionales, no tendría mayor sentido que la universidad pública generara esa oferta. Esto conlleva al problema de la confesionalidad, como categoría que tensiona este plano de análisis institucional, sobre todo teniendo en cuenta que la educación es un derecho y un servicio de interés público y que debe responder a una situación de pluralidad religiosa, de hecho y de derecho.

Ya no está el país en la situación que presentaba la ley 20 de 1974, ley aprobatoria del Concordato entre la República de Colombia y la Santa Sede cuyo artículo XII dice:

³⁴³ Martínez Pineda et al., *Pensar la formación de maestros hoy*, 16.

³⁴⁴ Para algunos expertos como José Luis Meza, es posible encontrar la respuesta en la “teologización de la ERE”.

En desarrollo del derecho que tienen las familias católicas de que sus hijos reciban educación religiosa acorde con su fe, los planes educativos, en los niveles de primaria y secundaria, incluirán en los establecimientos oficiales enseñanza y formación religiosa según el Magisterio de la Iglesia. Para la efectividad de este derecho, corresponde a la competente autoridad eclesiástica suministrar los programas, aprobar los textos de enseñanza religiosa y comprobar cómo se imparte dicha enseñanza. La autoridad civil tendrá en cuenta los certificados de idoneidad para enseñar la religión, expedidos por la competente autoridad eclesiástica. El Estado propiciará en los niveles de educación superior la creación de institutos o departamentos de ciencias superiores religiosas, donde los estudiantes católicos tengan opción de perfeccionar su cultura en armonía con su fe³⁴⁵.

El ámbito de la educación religiosa en Colombia ha tenido fuerte conexión con la presencia y la misión de la Iglesia Católica en el país, y por ello, en la nueva situación constitucional, las instituciones católicas siguen actuando como dinamizadoras de la educación religiosa como disciplina escolar en Colombia, a la par que el Estado, que debe delimitar la frontera entre Ere confesional y no-confesional.

Una institución fundamental en este dinamismo es el Episcopado Colombiano. La Conferencia Episcopal de Colombia (CEC) es el organismo que reúne a los obispos de la Iglesia Católica en el país, funcionando como una instancia colegiada con autoridad pastoral. En términos canónicos, es un organismo colegial que anima la comunión afectiva y efectiva, la unidad, la participación y la fraternidad de sus obispos. Promueve la evangelización, con criterios y lineamientos inspirados en la Sagrada Escritura, la Tradición, el Magisterio y el apoyo de las ciencias³⁴⁶. Regula asuntos de disciplina eclesial, promueve la comunión y la unidad doctrinal entre las diócesis, y organiza programas pastorales comunes. La CEC emite documentos y orientaciones oficiales —como directrices litúrgicas, pastorales y educativas— que son luego implementados por las diócesis locales. Representa a la Iglesia ante el Estado y otras confesiones religiosas, y participa en espacios públicos de diálogo moral y educativo.

³⁴⁵ Aquí se retoma el tema del limbo jurídico planteado en páginas anteriores. Este artículo fue declarado inconstitucional, pero los Estándares de la CEC 2022 dicen: “El Estado colombiano, a través de los establecimientos educativos que prestan el servicio público de la educación, debe cumplir lo previsto en el Artículo XII del Concordato suscrito en 1973 entre la República de Colombia y la Santa Sede sobre la educación religiosa católica, así como lo previsto en los Artículos VII a IX del Convenio de Derecho Público Interno No. 1, promulgado mediante Decreto 354 de 1998 sobre la enseñanza religiosa cristiana no católica.” p. 14. Congreso de la República de Colombia. «Ley 20 de 1974 por la cual se aprueba el Concordato entre la Santa Sede y la República de Colombia.» Bogotá, 6 de diciembre de 1974.

³⁴⁶ <https://www.cec.org.co/cec/quienes-somos>

Dentro del marco normativo de la educación religiosa escolar expedidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se determina que:

La educación religiosa debe impartirse de acuerdo con los programas que presenten las autoridades de las Iglesias y los aprendizajes básicos que consideren pertinentes para cada conjunto de grados, así como los criterios de evaluación de los mismos. Estos programas deben estar articulados con la educación ciudadana, en aspectos como la convivencia y la paz, el desarrollo moral, la toma de conciencia de la propia identidad y al mismo tiempo el reconocimiento y respeto de pluralidad cultural y religiosa, la resolución pacífica de conflictos, el respeto de los derechos humanos, la protección del medio ambiente y la participación en la sociedad democrática³⁴⁷.

En ese sentido, la Conferencia Episcopal ha liderado la construcción de estándares de educación religiosa escolar católica, que por tradición -ya no por ley- se mantiene mayoritaria. En ellos, la CEC propone lineamientos pedagógicos y curriculares que orientan qué y cómo se debe enseñar la educación religiosa en colegios católicos, garantizando rigor doctrinal, coherencia pedagógica y pertinencia ante los desafíos sociales y normativos del país. Actúa como interlocutor con el Ministerio de Educación, asegurando que los contenidos religiosos cumplan normas curriculares, enfoquen valores éticos y fomenten la formación integral del estudiante. La primera versión de los estándares se realizó en 1998, con sus correspondientes actualizaciones en el 2004, 2012, 2017 y 2022, y radicadas ante el Ministerio de Educación Nacional 2022, documento que se plantea como objetivo “comprender el interés y la necesidad de la Iglesia de contribuir en la orientación de los procesos de formación de las futuras generaciones de ciudadanos de un mundo intercultural y globalizado”³⁴⁸. La Conferencia Episcopal de Colombia ha estructurado y actualizado en las últimas dos décadas los Estándares de Educación Religiosa Escolar (2004, 2012, 2017 y 2022), cada uno de cuyos textos ha sido entregado al Ministerio de Educación Nacional³⁴⁹. Los estándares de la Conferencia Episcopal son el principal referente curricular de la educación religiosa en Colombia. Su construcción ha sido fruto de años de reflexión educativa de docentes, directivos docentes y responsables de pastoral educativa de diócesis colombianas y federaciones

³⁴⁷ Llama la atención que en el 2004 se usaba el término “de acuerdo a los programas de las Iglesias...En la circular de 2024 ya no se menciona esto, y la circular prácticamente propone unos lineamientos. Esto muestra que en los últimos años ha habido un proceso histórico en el tema de la reglamentación de la ERE, Ministerio de Educación Nacional. «Directiva Ministerial 02.» *Orientaciones sobre educación religiosa*. Bogotá, 5 de febrero de 2004.

³⁴⁸ Conferencia Episcopal de Colombia. *Estándares para la educación religiosa escolar ERE (2022) propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia*. Bogotá: Editorial San Pablo, 2022. (6).

³⁴⁹ Conferencia Episcopal. *Estándares para la educación religiosa*. (15).

(en el caso de colegios afiliados a Conaced). Al presentar los núcleos temáticos desde varios enfoques (antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico)³⁵⁰, ha posibilitado, por ejemplo, que maestros de instituciones educativas públicas donde opera la regulación de la ERE confesional y proselitista (no confesional – no proselitista), realicen adaptaciones al contexto público, trabajando particularmente sobre el enfoque antropológico y bibliografía complementaria sobre libertad religiosa.

Otra institución fundamental es la Confederación Nacional Católica de Educación CONACED, fundada en 1938 por Monseñor Ismael Perdomo, arzobispo de Bogotá y por el Padre Jesús María Fernández S.J., primer presidente y fundador³⁵¹. Esta organización agremia a maestros e instituciones de educación católica, brindando un espacio de reflexión a la luz del magisterio latinoamericano y Pontificio. Se ha destacado por la realización de diferentes versiones del Congreso Nacional de Educación Religiosa Escolar, donde se socializan permanentemente las reflexiones pastorales y académicas de la ERE.

En esa misma línea de reflexión, colectivos de maestros e instituciones interesadas en la educación religiosa escolar han venido agremiándose en una red llamada Red nacional de educación religiosa y áreas afines REDERE:

La Red Nacional de Licenciaturas en Educación Religiosa Escolar y áreas afines se define como el conjunto de Programas de Educación Superior vinculados en un mismo espíritu: la presencia del Evangelio y sus valores en los entornos educativos y escolares. Promueve el diálogo constructivo entre la fe y la razón, la vida cristiana y la cultura. Para tal efecto, establece reuniones periódicas de sus miembros, en las cuales se socializan procesos formativos, investigativos y de extensión que favorecen el desarrollo humano integral de los actores de los procesos educativos. Presenta como objetivo central el establecimiento de relaciones académicas a nivel nacional entre Programas de Licenciaturas en Educación Religiosa y áreas afines, con el fin de intercambiar experiencias a nivel de docencia, investigación y proyección social y poder gestionar posibles alianzas que conduzcan a la optimización de la calidad de los procesos educativos³⁵².

Esta red comienza formalmente sus labores en el año 2010. Actualmente forman parte de esta red 18 instituciones: Universidad Católica de Pereira, Fundación Universitaria Católica Lumen

³⁵⁰ Conferencia Episcopal. *Estándares para la educación religiosa*. (68).

³⁵¹ Confederación Latinoamericana de Educación Católica (CONACED), «Quiénes somos,» 2025, <https://conaced.edu.co/quienes-somos/>

³⁵² Red Nacional de Educación Religiosa y Áreas Afines (REDERE), «Quiénes somos,» 2025, <https://www.rederecolombia.com/quienes-somosn.html>.

Gentium, Universidad de San Buenaventura, Universidad Santo Tomás, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de La Salle, Universidad Pontificia Bolivariana, Corporación Universitaria Adventista UNAC, Universidad San Buenaventura, Uniminuto, Instituto Julián Mendoza Guerrero (Diócesis de Buga), Universidad Católica del Norte, Universidad Luis Amigó, Universidad Bautista, Confederación Interamericana de Educación Católica, Universidad Católica de Manizales, Universidad Mariana de Pasto y el Colectivo de maestros y maestras de ERE³⁵³.

En el contexto latinoamericano, instituciones eclesiales dinamizan la formación y la praxis de los maestros de educación religiosa. En 1945, con el fin de unir a los docentes católicos de la región, se crea el Consejo de la Confederación Interamericana de Educación Católica CIEC. En ese mismo año, se realiza el primer Congreso Interamericano de Educación Católica, realizado en Bogotá. Desde su fundación se ha propuesto como objetivo “la articulación, acompañamiento y fortalecimiento de la Escuela Católica en América, promoviendo su identidad, misión evangelizadora y compromiso con la formación integral de la persona, en fidelidad al Magisterio de la Iglesia y a los desafíos de cada época”³⁵⁴.

Respecto a las instituciones universitarias, para el desarrollo de la presente investigación, se identifican las siguientes instituciones de educación superior en el corpus documental:

³⁵³ Su información de contacto se encuentra alojada en la página de Redere: <https://www.rederecolombia.com/colectivo.html>

³⁵⁴ Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC), «Quiénes somos,» 2025, <https://ciec.edu.co/>

Tabla 15. Distribución de documentos por institución educativa

<i>N</i>	<i>Institución educativa</i>	<i>Programa</i>	<i>Número de documentos</i>	<i>Porcentaje</i>
1	Fundación Universitaria Lumen Gentium	Licenciatura en filosofía y ciencias religiosas	5	1,2%
2	Pontificia Universidad Bolivariana	Licenciatura en educación religiosa	8	1,9%
3	Pontificia Universidad Javeriana	Licenciatura en ciencias religiosas	126	29,4%
		Licenciatura en teología	12	2,8%
4	Universidad Católica de Manizales	Licenciatura en educación religiosa	20	4,7%
5	Universidad Católica de Oriente	Licenciatura en filosofía y educación religiosa	7	1,6%
6	Universidad Católica de Pereira	Licenciatura en educación religiosa	57	13,3%
7	Universidad de La Salle	Licenciatura en educación religiosa	52	12,1%
8	Universidad San Buenaventura	Licenciatura en teología	10	2,3%
9	Universidad Santo Tomás	Licenciatura en educación religiosa	16	3,7%
		Licenciatura en filosofía y educación religiosa	116	27,0%
		TOTAL	431	100%

En el caso de la licenciatura en ciencias religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana, tiene como principal antecedente la creación del Instituto de Teología para Laicos en 1975, que buscaba formar de manera sistemática a docentes expertos en los problemas teológicos actuales. La modalidad a distancia de este programa, permitía a los estudiantes seguir cómodamente los cursos teológicos, simultáneamente con otras actividades profesionales o pastorales. En 1982, este Instituto se integra plenamente a la universidad, dando origen al programa de ciencias religiosas³⁵⁵. Posteriormente en 1992, se cambia la denominación de “profesional en ciencias religiosas” a “licenciado en ciencias religiosas”. Este cambio obedeció a que la mayoría de estudiantes de ese

³⁵⁵ Edith González Bernal, *Universidad Católica en Colombia: Ciencias Religiosas y Formación Docente* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005).28.

programa eran docentes y necesitaban de un título como licenciado para ingresar y ascender en el escalafón docente. Posteriormente, en el 2021 se dio el cierre definitivo del programa para dar inicio al programa académico virtual Bachillerato eclesialístico en Teología, con la autorización la Congregación para la educación católica de la Santa Sede, hoy Dicasterio para la Cultura y la Educación³⁵⁶.

Por su parte, la licenciatura en filosofía y ciencias religiosas a distancia de la Universidad Santo Tomás, fue fundada en 1965, de igual manera, como programa de teología para laicos. En 1982, modifica su denominación a “Licenciatura en educación, filosofía y ciencias religiosas”. En 1998 con motivo de su acreditación previa, comienza a llamarse “Licenciatura en filosofía y educación religiosa”³⁵⁷.

Las demás universidades asumieron sus programas bajo la denominación “licenciatura en educación religiosa”. La principal diferencia con la denominación “ciencias religiosas” radica en que esta última se enmarca en el contexto de la renovación postconciliar de Vaticano II, ya que allí se gestaron debates sobre la formación religiosa de los laicos. De esta manera, universidades e institutos superiores comenzaron a ofertar programas en ciencias religiosas para laicos, para diferenciarlos de los programas de teología en los que eran formados los sacerdotes. Una de las primeras instituciones en ofrecer estos programas, fue la Universidad Gregoriana, quien hacia 1965 creó la Licenciatura en Ciencias Religiosas³⁵⁸. Por su parte, la denominación “educación religiosa” hace referencia a la manera como el Estado colombiano y otros países han nombrado esta disciplina escolar.

En este sentido, la formación de maestros de educación religiosa escolar en Colombia ha sido ofertada por universidades privadas confesionales, apoyadas por las ya mencionadas instituciones eclesialísticas, nacionales e internacionales. A esta tensión se suma la regulación reciente ya explicada en capítulos anteriores sobre la regulación en materia de libertad religiosa que existe en Colombia, particularmente sobre la prohibición explícita a los maestros de educación religiosa de usar la cátedra de ERE para realizar alguna clase de proselitismo religioso.

³⁵⁶ Yefrén Díaz López y Wilson Leandro Pardo Osorio, «Desarrollo y evolución de la Licenciatura en Ciencias Religiosas, experiencia javeriana en la modalidad virtual,» en *Uso transformador de tecnologías digitales en educación superior*, eds. Álvaro Gálvis y Josep Duart (Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia y RedUnete, 2020), 345.

³⁵⁷ González Bernal. *Universidad Católica en Colombia*. 32.

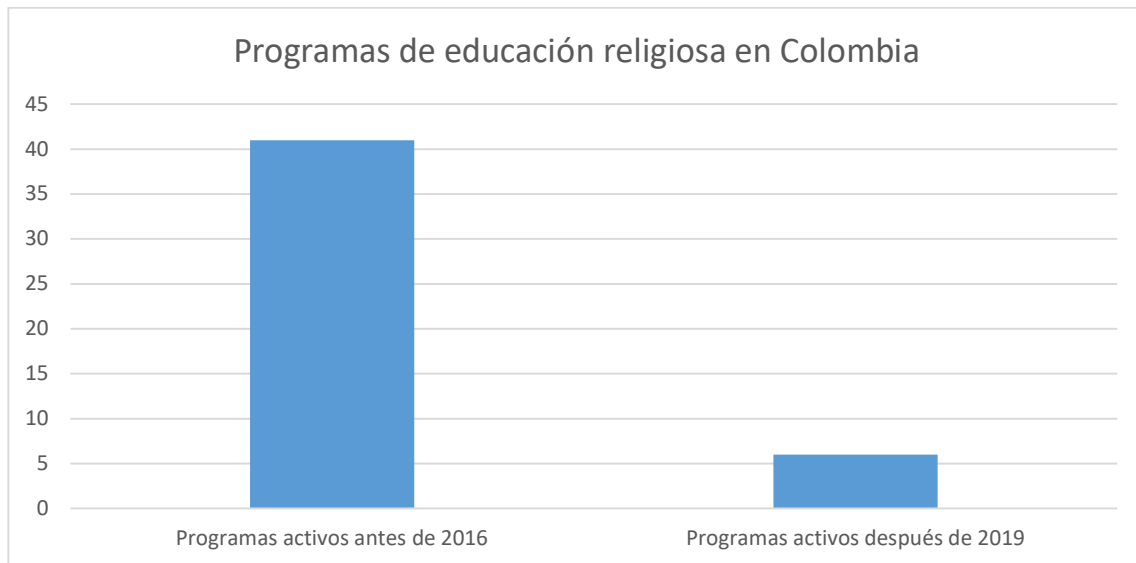
³⁵⁸ González Bernal. *Universidad Católica en Colombia*. 49.

Respecto a la relación de las instituciones con las políticas públicas, vale la pena recordar la legislación ya mencionada sobre la obligatoriedad de la acreditación de calidad para las licenciaturas en Colombia. El contexto histórico de la reglamentación de las licenciaturas en Colombia ha estado marcado por transformaciones normativas en las últimas décadas, especialmente a partir de la Ley 1753 de 2015. Esta ley, que formó parte del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, introdujo cambios en el proceso de acreditación de los programas de licenciatura. Anteriormente, la acreditación era un proceso voluntario, según lo establecido por la Ley 30 de 1992. Sin embargo, con la nueva normativa, se convirtió en un requisito obligatorio, lo que generó un impacto considerable en la autonomía de las universidades y en la manera en que estas gestionan sus programas académicos.

Entre 2015 y 2019, se implementaron diversos decretos y resoluciones que ajustaron los estándares de calidad para las licenciaturas. Esto resultó en una notable disminución en el número de programas ofrecidos, tanto en instituciones públicas como privadas. Se estima que, entre 2016 y 2019, el total de programas de licenciatura se redujo en un 16%, lo que refleja la presión que enfrentaron las instituciones para cumplir con los nuevos requisitos en plazos ajustados³⁵⁹. En el caso de los programas relacionados con la educación religiosa escolar, la diferencia es aún más notoria:

³⁵⁹ Sandra Patricia Rodríguez-Ávila, Olga Cecilia Díaz-Flórez, y Diego Hernán Arias-Gómez. «Los efectos de las políticas de calidad en las licenciaturas en Colombia: balance y alternativas.» *Revista Colombiana de Educación*, 2021: 44.

Figura 15. Programas de educación religiosa en Colombia



Fuente: Elaboración propia con datos del Ministerio de Educación Nacional

En este sentido, las políticas públicas que regularon las licenciaturas en Colombia, tensionan la demanda, ya que son menos las instituciones de educación superior las que ofertan los programas, lo que podría llevar incluso a un déficit de maestros formados en el área de educación religiosa escolar en el país.

Posteriormente, la Ley 1955 de 2019, que aprobó el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, eliminó la obligatoriedad de la acreditación para las licenciaturas. Sin embargo, los efectos de la Ley 1753 continuaron influyendo en la formación docente y en la estructura de los programas académicos, lo que ha generado un debate sobre la calidad y la equidad en el acceso a la educación superior.

La formación de maestros en Educación Religiosa Escolar representa un componente estratégico en el proceso de configuración de la educación religiosa como disciplina escolar, al consolidar un campo que exige fundamentos epistemológicos, metodológicos y pedagógicos claros. En este sentido, las instituciones que están asociadas a la formación de maestros de ERE no pueden entenderse de manera aislada, pues está vinculada a la necesidad de dotar a la escuela de profesionales capaces de interpretar críticamente el hecho religioso en contextos sociales marcados por el pluralismo, la interculturalidad y los desafíos de la convivencia democrática. A su vez, la articulación entre universidades, asociaciones académicas y organizaciones eclesiales constituye

un escenario problemático para garantizar la pertinencia y legitimidad de la Educación Religiosa Escolar en el sistema educativo colombiano, al favorecer la producción de conocimiento especializado, la generación de lineamientos comunes y la consolidación de estándares de calidad que fortalezcan la identidad de la disciplina.

En síntesis, abordar la formación docente desde el plano de las instituciones implica reconocer que las universidades y demás entidades formadoras no son meros espacios de implementación de políticas, sino actores con agencia, historia y posicionamientos propios. Este abordaje ha permitido analizar como las instituciones formadoras como las Universidades, instituciones religiosas como las Iglesias, instituciones estatales como el Ministerio de Educación, Ministerio del Interior, gobernaciones y alcaldías; e instituciones gremiales, muestran cómo las instituciones configuran, median y producen los sentidos de la formación, estableciendo no solo estructuras curriculares, sino también las formas de legitimación del saber pedagógico y de los perfiles docentes deseados. Las tensiones jurídicas mostradas aquí especialmente por la Corte Constitucional, muestran como a veces lo regulatorio desconoce las dinámicas propias de la escuela, a su vez que concibe comprensiones diversas de la laicidad del Estado.

7. Conclusiones

La investigación desarrollada bajo el título *Educación religiosa como disciplina escolar en Colombia: instituciones, saberes y contextos de la formación de maestros de ERE (2006-2024)* permitió adentrarse en un campo complejo, heterogéneo y en constante transformación. El análisis realizado confirmó que la Educación Religiosa Escolar ERE, lejos de constituirse en un saber homogéneo, se configura como un espacio problemático, situado en la intersección entre los marcos jurídicos del Estado, las demandas confesionales de las iglesias, las expectativas sociales de las comunidades educativas y las transformaciones propias de la pedagogía contemporánea. Estas *hibridaciones* obligan a pensar la ERE como disciplina escolar en construcción, o como hemos llamado aquí reconfiguración, cuya legitimidad y pertinencia dependen de un delicado equilibrio entre tradición y modernidad, entre lo confesional y lo no confesional, entre el deber de garantizar derechos y la necesidad de proponer aprendizajes significativos.

Esta reconfiguración puede rastrearse desde diversos planos analíticos, particularmente en los contextos, los saberes y las instituciones que estructuran la formación inicial de maestros de Educación Religiosa Escolar ERE. En el plano contextual, emergen las distintas comprensiones de la laicidad del Estado que la comunidad académica ha venido elaborando y disputando en el debate educativo y jurídico contemporáneo. Dichas comprensiones no solo inciden en la definición del lugar de la ERE dentro del sistema educativo, sino que también configuran los marcos normativos, epistemológicos y pedagógicos desde los cuales se piensa la formación docente, tensionando las relaciones entre confesionalidad, pluralismo religioso y garantía de derechos fundamentales.

El recorrido histórico mostró que la ERE comparte con otras disciplinas escolares situaciones que dieron su origen y las configuraron históricamente, resultado de negociaciones entre instituciones que detentan poder sobre la educación. Desde la colonia hasta el Concordato de 1887, pasando por la Constitución de 1886 y el Concordato de 1973, la enseñanza religiosa en Colombia estuvo estrechamente vinculada a la hegemonía de la Iglesia católica. Con la Constitución de 1991 se abrió un nuevo escenario, que redefinió el estatuto jurídico de la enseñanza de la religión en la escuela en términos de laicidad, aconfesionalidad y pluralismo. Este marco normativo no eliminó la formación religiosa del currículo, sino que la transformó en ERE como disciplina, desafiada a asumir un carácter no confesional, abierto a la diversidad y respetuoso de la libertad de conciencia. Este tránsito implica rediseñarla bajo las exigencias de una disciplina

escolar. No obstante, las tensiones y contradicciones existentes entre la jurisprudencia constitucional, la normativa reglamentaria y las prácticas escolares concretas han configurado un campo problemático que se expresa en incertidumbres curriculares, disputas de orden político-educativo y desafíos pedagógicos para la Educación Religiosa como disciplina escolar. La presente investigación pone en evidencia las diversas maneras en que los maestros de ERE, desde sus trayectorias formativas y sus escenarios de reflexión pedagógica, han respondido a este campo de tensiones, ya sea mediante procesos de resignificación curricular, ajustes didácticos o la construcción de marcos interpretativos que buscan articular el respeto por la laicidad del Estado con una comprensión integral y plural de lo religioso en la escuela.

El análisis de las monografías producidas entre 2006 y 2024 reveló que la formación docente en ERE enfrenta una doble exigencia: por un lado, integrar los distintos saberes que transitan entre las distintas instituciones que configuran la formación de maestros y que le otorgan identidad como área vinculada al hecho religioso; por otro, desarrollar competencias pedagógicas y didácticas que permitan transmitir estos saberes en un contexto plural, democrático y secularizado. El tener que repensar la formación docente de los maestros de ERE en clave de no confesionalidad es la categoría que tensiona todo el escenario de la ERE como disciplina escolar en Colombia. Los trabajos de grado analizados evidencian los esfuerzos realizados por los maestros de Educación Religiosa Escolar en Colombia por articular la reflexión teológica con problemáticas socioeducativas contemporáneas, particularmente aquellas relacionadas con la diversidad cultural, el pluralismo religioso y los contextos escolares concretos. No obstante, estos mismos trabajos ponen de manifiesto una serie de limitaciones persistentes, entre las que destacan la prevalencia de enfoques marcadamente confesionales y las dificultades para integrar de manera consistente los aportes de las ciencias religiosas en la estructuración curricular y didáctica de la ERE. Esta constatación empírica refuerza la hipótesis central de la investigación, según la cual la calidad y solidez de la formación inicial de los maestros constituye un factor decisivo para garantizar la pertinencia epistemológica, pedagógica y social de la Educación Religiosa Escolar dentro del sistema educativo colombiano.

Uno de los aportes centrales de la investigación consiste en haber modelado el campo problémico de la ERE en Colombia, cuyas tensiones no deben ser pensadas solo como “ambigüedades”, incoherencias o contradicciones, sino como “hibridaciones”. Este concepto permite comprender que lo jurídico, lo pedagógico y lo teológico no se encuentran separados, sino

entrelazados en prácticas que combinan elementos de distinto origen. Así, la ERE como disciplina escolar se presenta como un campo diverso en el que conviven demandas de confesionalidad (derivadas de la tradición cultural católica y de la reciente presión de iglesias diversas) con exigencias de neutralidad propias del Estado laico, aconfesional y pluralista; prácticas pedagógicas inspiradas en la catequesis tradicional con intentos de innovar hacia el análisis del hecho religioso o el diálogo interreligioso; y discursos académicos que oscilan entre la teología, la filosofía, la pedagogía y los estudios de la religión. Esta hibridez, aunque generadora de tensiones, también constituye una oportunidad para construir una disciplina escolar más flexible, crítica y contextualizada en la situación Colombia de diversidad religiosa y pluralismo. Es aquí donde radica la oportunidad de la ERE en la escuela: la posibilidad para avanzar en la construcción de una disciplina escolar más flexible, crítica y contextualizada, capaz de responder de manera pertinente a la situación colombiana caracterizada por la diversidad religiosa, el pluralismo cultural y la garantía de derechos en un Estado social de derecho. La Educación Religiosa Escolar posee un significativo potencial en la escuela colombiana en la medida en que puede contribuir a la formación integral de los estudiantes desde una perspectiva crítica, plural y contextualizada. En un país marcado por la diversidad sociocultural, la ERE está llamada a constituirse en un espacio pedagógico que favorezca el reconocimiento del otro, el diálogo intercultural y la reflexión ética sobre el sentido de la vida, la convivencia y la dignidad humana. Más allá de enfoques confesionales restringidos, su desarrollo como disciplina escolar puede seguir fortaleciendo competencias ciudadanas, promover la comprensión del fenómeno religioso como hecho histórico y cultural, y seguir aportando a la construcción de una escuela respetuosa de la laicidad del Estado y comprometida con la formación de sujetos críticos y responsables en una sociedad democrática.

En términos pedagógicos, la investigación mostró que la ERE puede desempeñar un papel relevante en la formación integral de los estudiantes. La lectura que hacen los maestros de ERE sobre la escuela, permite abordar preguntas sobre el sentido de la vida, el reconocimiento de la alteridad, la convivencia en la diversidad, el ejercicio responsable de la libertad, la educación socioemocional y la educación para la paz. La ERE contribuye a la construcción de ciudadanía y a la consolidación de valores democráticos. Se convierte, así, en un espacio de mediación entre diversidad religiosa, derechos humanos y cultura escolar. No obstante, este potencial humanizador se ve limitado por la ausencia de lineamientos curriculares claros, y marcos normativos amplios

que le permitan a los maestros de ERE prácticas pedagógicas pertinentes a las necesidades de los contextos socioculturales de la escuela colombiana.

Asumir la escuela desde una perspectiva humanista implica reconocer que su función social trasciende la transmisión de contenidos y la medición del rendimiento académico, para situarse en la formación integral de la persona. Desde este enfoque, la educación se comprende como un proceso orientado al desarrollo ético, afectivo, cultural y social de los sujetos, en el que el aprendizaje no se reduce sólo a resultados cuantificables, sino que se inscribe en trayectorias vitales, contextos históricos y relaciones intersubjetivas. Una escuela humanista atiende a la dignidad de cada estudiante, valora la diversidad de experiencias y saberes, y promueve el reconocimiento del otro como condición fundamental para la convivencia democrática.

En contraste, una concepción de la escuela centrada exclusivamente en el rendimiento y el aprendizaje medido corre el riesgo de empobrecer el sentido educativo, al privilegiar indicadores estandarizados que no siempre capturan la complejidad de los procesos formativos. Si bien el aprendizaje es un componente esencial de la experiencia escolar, su absolutización puede invisibilizar dimensiones fundamentales como la construcción de sentido, la formación ciudadana y el desarrollo de la autonomía crítica. Asumir una perspectiva humanista no supone negar la importancia del aprendizaje, sino reubicarlo en un horizonte más amplio que permita a la escuela cumplir su papel como espacio de humanización, cuidado y construcción de proyectos de vida en contextos sociales marcados por la desigualdad y la pluralidad. Aquí es donde también la ERE tiene gran potencialidad.

Un aspecto clave identificado en este trabajo es que la ERE se constituye en un lugar de disputa simbólica donde confluyen actores con intereses diversos: el Estado, que busca garantizar derechos y regular la educación; las iglesias, que reclaman el derecho a ofrecer contenidos acordes a la identidad de sus fieles; las familias, que exigen respeto por sus convicciones; las comunidades étnicas y culturales que reivindican sus tradiciones ancestrales o idiosincráticas; los estudiantes, que reivindican su libertad de conciencia y el respeto al libre desarrollo de la personalidad; y los maestros, que deben mediar entre todos estos actores en su práctica pedagógica y el sector interreligioso que con fuerza creciente se convierte en actor fundamental para el despliegue de las políticas públicas de libertad religiosa. Esta multiplicidad de voces convierte a la ERE en un microcosmos de los debates más amplios sobre religión, educación y ciudadanía en Colombia.

El abordaje analítico desde el plano de las instituciones, supone entonces, reconocer la educación en Colombia como una responsabilidad compartida entre el Estado, la familia y la sociedad, como un proceso social complejo que desborda el ámbito exclusivamente escolar. El Estado cumple un papel insustituible al garantizar el derecho fundamental a la educación, definir marcos normativos, asegurar condiciones de acceso, calidad y equidad, y orientar las políticas públicas educativas. Sin embargo, estas funciones solo adquieren sentido pleno cuando se articulan con la acción de las familias, primer espacio de socialización y formación ética, afectiva y cultural de los sujetos, y con la sociedad en su conjunto, entendida como el entramado de instituciones, organizaciones y contextos que inciden en la construcción de valores, saberes y proyectos de vida. Esta corresponsabilidad permite comprender la educación como un bien público y un compromiso colectivo orientado al desarrollo humano y social.

Asumir la educación desde esta lógica de corresponsabilidad resulta especialmente relevante en el contexto colombiano, marcado por profundas desigualdades sociales, diversidad cultural y pluralidad de trayectorias vitales. Cuando el Estado, la familia y la sociedad actúan de manera articulada, se fortalecen los procesos educativos al generar coherencia entre los discursos institucionales, las prácticas formativas y las experiencias cotidianas de niños, niñas y jóvenes. De lo contrario, la fragmentación de responsabilidades tiende a producir tensiones, vacíos formativos y delegaciones impropias que afectan la calidad y el sentido de la educación. Por ello, concebir la educación como una tarea compartida no solo amplía sus posibilidades formativas, sino que contribuye a la construcción de una sociedad más justa, solidaria y comprometida con la formación integral de sus ciudadanos.

La investigación reafirma la pertinencia de la Educación Religiosa Escolar en el sistema educativo colombiano, pero subraya la necesidad de repensarla como una disciplina crítica, plural y humanizadora. La ERE no puede limitarse a reproducir dogmas ni a disolverse en una ética difusa; las exigencias de no confesionalidad le deben permitir construirse como un saber escolar autónomo e interdisciplinar, capaz de aportar a la formación de sujetos íntegros, críticos y comprometidos con la democracia. Su futuro dependerá de la capacidad de las instituciones educativas y de los actores sociales para transformar las tensiones actuales en oportunidades de diálogo y de innovación pedagógica.

Finalmente, se abren líneas de investigación que trascienden los alcances de este trabajo, pero que a manera prospectiva resultan imprescindibles para el campo: estudios comparativos sobre la enseñanza de la religión en otros países latinoamericanos, donde los colectivos de maestros pueden realizar un gran aporte; abordajes sobre los distintos momentos de la formación docente de ERE, análisis de las prácticas pedagógicas concretas de maestros en distintos contextos escolares; investigaciones sobre la recepción estudiantil de la ERE y sus efectos en la construcción de subjetividades juveniles; construcciones curriculares no confesionales, exploraciones sobre el impacto de las tecnologías digitales en la enseñanza religiosa; abordajes que rastreen las dinámicas de la ERE tanto en instituciones públicas y privadas, el lugar de la ERE para los estudios de la religión, entre otros. Estos caminos muestran que la ERE, como disciplina escolar, sigue siendo un terreno fértil para la reflexión académica y la transformación pedagógica en un país que se encuentra en proceso de construir su propia laicidad.

Referencias

- Acosta Muñoz, Manolo. «El pensamiento crítico y las creencias religiosas.» *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, n° 24 (2018): 209-237.
- Acosta Pérez, María Isabel. «El método de la matriz social triádica y su aporte a la educación religiosa escolar en perspectiva liberadora. Un aporte desde la hermenéutica bíblica latinoamericana.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2020.
- Adame, Jorge. «El derecho a la educación religiosa en México.» En *Diez años de vigencia de la ley de asociaciones religiosas y culto público en México (1992-2002)*, de Javier Saldaña, 147. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación - Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.
- Aguilar Gómez, Camilo Andrés, y Carlos Alberto Pinto Corredor. «Didáctica en la educación religiosa. Análisis a tres textos escolares de grado undécimo.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2014.
- Aguirre, Javier, y Carlos Andrés Peralta. «La Constitución Política de 1991 y la diversidad religiosa: un análisis de la discusión doctrinal sobre la laicidad del Estado colombiano.» *Revista Derecho del Estado* (Universidad Externado de Colombia), n° 50 (septiembre-diciembre 2021): 135-164.
- Aldridge , David. «Religious Education's Double Hermeneutic.» *British Journal of Religious Education* 40, n° 3 (2018): 245–256.
- Alvarado Bedoya, Omar Alejandro. «Tesis de maestría.» *Estado laico y medio de control popular*. Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2015.
- Álvarez Gallego, Alejandro. «La gramática del saber escolar.» *ETD - Educação Temática Digital*, 2020: 820-836.
- Álvarez García, María Mercedes. «La Educación para la Interioridad como Desafío Educativo.» *Tesis doctoral*. Universidad de Murcia. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, 2015. 401.
- Alzate Cortés, Juan David. «El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa del estudiante : un estudio de caso en la Institución Educativa Mariano González y San Vicente de Paúl.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2016.

- Andagua Collazos, Timoteo Geremias. «Aplicación del programa metodología catequética en las capacidades del área de Educación Religiosa de los estudiantes de cuarto grado de secundaria, 2016.» *Tesis doctoral*. 2017. 203.
- Andrade Álvarez, Margot. «Religión, política y educación en Colombia. La presencia religiosa extranjera en la consolidación del régimen conservador durante la Regeneración.» *Historelo. Revista de historia regional y local* 3, nº 6 (2011): 154-171.
- Añamuro Huaquipaco, Tadeo. «Percepción del plan de estudios de educación religiosa, el desempeño docente y la fe religiosa de los alumnos de la Universidad Peruana Unión - Filial Juliaca, 2013.» *Tesis de maestría*. 2015.
- Arango Araque, Jessica Roxana. «Imaginarios que acerca de la Iglesia Católica tienen los jóvenes de grado 11° de la Institución Educativa Santa Juana de Lestonnac.» *Monografía de grado*. Pereira: Universidad Católica de Pereira, 2018.
- Arango Bastidas, Rovinson Alejandro. «Monografía de grado.» *Pensar la clase de Ere desde la categoría de Inteligencia Espiritual*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2018.
- Araya, Patricio. «La Educación Religiosa Escolar en el Magisterio de la Iglesia. Apreciación desde el contexto sociocultural chileno.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 2014: 1-20.
- Arboleda, Carlos. *Pluralismo, tolerancia y religión en Colombia*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2011.
- Arellano, Ana Isabel. «La educación religiosa y su influencia en la formación en valores en los estudiantes de educación secundaria.» *In Crescendo*, 2013: 245-256 .
- Arias Gómez, Diego Hernán. «Identidad nacional y escuela en Colombia: ¿un cruce necesario?» En *Escuela y educación superior: Temas para la reflexión*, 43-59. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015.
- Arredondo, Adelina. «De la educación religiosa a la educación laica en el currículum oficial de instrucción primaria en México (1821-1917).» *Espacio, Tiempo y Educación* 4, nº 2 (2017): 253-271.
- Aubert, Roger. *Pío IX y su época. Vol. XXIV de la Historia de la Iglesia hasta nuestros días*. Valencia: Edicep, 1974.

- Ayala Tandazo, Karina Elena. «Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2014.
- Baena Bustamante SJ, Gustavo, Darío Martínez Morales, Víctor Martínez Morales SJ, José Alfredo Noratto Gutierrez, y Gabriel Alfonso Suárez Medina. *Los métodos en teología*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2007.
- Baeza, Jorge, y Rosa Aparicio. *Young People's Reality. Educational Challenges. Colección Fari Educativi de la Fondazione Pontificia Gravissimum Educationis*. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice, 2020.
- Bahamondes González, Luis. *Transformaciones y alternativas religiosas en América Latina*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2013.
- Bahamondes González, Luis, Nelson Marín Alarcon, Luis Aránguiz Kahn, y Florencia Diestre de la Barra. *Religión y juventud: el impacto de los cambios socioculturales en los procesos de transmisión de la fe*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2020.
- Ballesteros Guerrero, Ismael Leonardo, y otros. *Prospectivas Evaluativas para la Educación Religiosa Escolar en Colombia*. Cali: Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, 2022.
- Barragán Castrillón, Bernardo. «De las instituciones de enseñanza a las instituciones de aprendizaje. Políticas educativas en la escolarización de masas.» En *Escolarizar, enseñar, aprender. Racionalizades educativas en Colombia*, de Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio, 224. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de Antioquia Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica, 2019.
- Barrero Ortega, Abraham. «TEDH – Sentencias de 26.06.2007, Folgero y otros c. Noruega, 15472/02, y de 09.10.2007, Hasan y Eylem Zengin c. Turquía, 1448/04 – Objeción de conciencia de los padres a educación con implicaciones morales – Enseñanza religiosa obligatoria.» *Revista de Derecho Comunitario Europeo* 32 (2009): 259-274.
- Bautista Macia, Marcela, y Víctor Manuel Gómez Campo. *Calidad docente: un desafío para la tradición pedagógica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Departamento de Sociología, 2017.
- Beck, Ulrich. *La metamorfosis del mundo*. Barcelona: Paidós, 2017.

- Bejarano Chamorro, Jéssica Andrea, Eyner Fabián Chamorro Guerrero, y Diego Alexander Rodríguez Ortiz. *Diversidad religiosa y educación para la paz: Diversidad y diálogo interreligioso al interior de la educación religiosa escolar y a favor de una cultura de paz*. Editorial Académica Española, 2017.
- Beltrán Villalobos, Rolando. «Estado del arte sobre educación religiosa escolar (ERE) en Colombia 2007-2018.» *Tesis de maestría*. Ibagué: Universidad del Tolima. Facultad de Ciencias de la Educación, 2018. 207.
- Beltrán, William Mauricio. *Del monopolio católico a la explosión pentecostal : pluralización religiosa, secularización y cambio social*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2013.
- Beltrán, William Mauricio. «La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación.» *Theologica Xaveriana*, 2020: 1-29.
- Berdote, Esther, Paulí Dávila, y Luís Maria Naya. «La Renovación Pedagógica y el Concilio Vaticano II: el Caso de la Salle y las Vedrunas en el País Vasco.» *Social and Education History* 4, n° 3 (2015): 238-259.
- Berguer, Peter, y Thomas Luckman. *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Barcelona: Paidós, 1997.
- Bermúdez Quintero, Marco Aurelio. «El método fenomenológico y su aplicación al estudio narrativo de un texto sagrado.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2020.
- Bernal, Yesid Alfonso. «El docente de educación religiosa escolar: una espiritualidad en el ambiente corazonista.» *Reflexiones Teológicas*, n° 10 (2012): 37-52.
- Blancarte, Roberto. «¿Por qué la religión “regresó” a la esfera pública en un mundo secularizado?» *Estudios Sociológicos XXXIII*, n° 99 (2015): 659-673.
- Blancarte, Roberto. «En América Latina Las Instituciones Públicas Son Menos Laicas De Lo Secularizadas Que Son Sus Sociedades” Entrevista De Juan Cruz Esquivel.» *Sociedad y Religión XXVI*, n° 45 (2016): 130-142.
- Blanco, Pablo. *Democracia y laicidad (El discurso de Benedicto XVI en el Bundestag)*. 19 de enero de 2012. *Democracia y laicidad (El discurso de Benedicto XVI en el Bundestag)*,” Universidad de Navarra <https://www.unav.edu/opinion/-/contents/19/01/2012/democracia-y-laicidad-el-discurso-de-benedicto-xvi-en-el-bundes> (último acceso: 15 de febrero de 2025).

- Bolívar Osorio, Rosa María. «Formar maestros en la práctica: de maestros artesanos a maestros reflexivos.» En *Formación de maestros. Epistemes, modalidades y prácticas.*, de Bernardo Barragán, Rosa María Bolívar Osorio y Arley Fabio Ossa Montoya, 212. Bogotá: Universidad de Antioquia, Editorial Aula de Humanidades, 2020.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence. «Conflicto, religión y educación religiosa en Colombia.» *Theologica Xaveriana*, n° 181 (2016): 207-237.
- . *Educación Religiosa Escolar en perspectiva de complejidad*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2015.
- . *Educación Religiosa Escolar y pedagogías para el reconocimiento del pluralismo religioso*. Universidad de San Buenaventura (USB), Bogotá, 2014.
- . *Itinerarios curriculares sobre educación religiosa, violencia y paz*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2018.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence, y Mario Andrés Peñaranda Quintana. *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos*. Cali: Editorial Bonaventuriana, 2019.
- Bonnin, Juan Eduardo. «Modelo pedagógico y representaciones del aprendizaje en dos catecismos para niños: análisis comparativo.» *Educación, lenguaje y sociedad* VIII, n° 8 (2011): 191-208.
- Botero Flórez, Carlos Dayro, y Álvaro Andrés Hernández Vargas. *Approaches to the Nature and Epistemological Foundations of Religious Education in Colombian Schools*. Cali: Sello Editorial Unicatólica - Universidad Santo Tomás, 2018.
- Botero Flórez, Carlos Dayro, y otros. *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar*. Editado por Carlos Dayro Botero López y Álvaro Andrés Hernández Vargas. Cali: Sello Editorial Unicatólica - Universidad Santo Tomás, 2017.
- Brighenti, Agenor. «Prefacio.» En *Teología práctica e interdisciplinariedad*, de Olvani Sánchez, editado por Olvani Sánchez, Marcela Mazzini y Gerardo De Mori, 370. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2022.
- Brodén, Thomas. «Algirdas Julius Greimas: educación, convicciones, carrera.» *Tópicos del seminario*, n° 34 (2015): 175-224.

- Bruno-Jofré, Rosa. «Introduction: Catholic education across time and space: from educational projects in early modernity, through colonial education, to opening spaces of social transformation.» *Encounters in Theory and History of education* 18 (2017).
- Cajiao Restrepo, Francisco. *La identidad de los maestros frente al cambio social. Viviendo entre marcianos*. Bogotá: Editorial Magisterio, 2019.
- Calderón Díaz, Bernardo Javier, Karen Johana Ortiz Hincapié, y Diana Carolina Ravelo Salazar. «Creencias religiosas de los estudiantes de grado décimo y undécimo de colegios en convenio de Bogotá.» *Tesis de maestría*. Universidad de la Salle, 2014.
- Campaña latinoamericana por el derecho a la educación. *La laicidad en la educación pública. Desde la perspectiva de la educación como un derecho humano*. Sao Paulo, 2014.
- Cantillo Cabrera, Danilo Andrés, y Fredy Alonso Quintero Torres . «Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso.» *Hojas y hablas*, 2020: 84-96.
- Cardona, Nelson. «La educación religiosa escolar, un camino desde la cultura y la fe.» *Revista Digital de Investigación Lasaliana*, 2017: 63-68.
- Carranza, Gonzalo Gabriel. «Educación religiosa en escuelas públicas. A propósito de la sentencia castillo de la corte suprema de Argentina [1].» *Anuario Iberoamericano de Justicia Constitucional* 22 (2018): 103-131.
- Castaño Hernández, Bibiana Marcela. «Representaciones sociales sobre la educación religiosa en adolescentes con identidad religiosa minoritaria.» *Revista Senderos Pedagógicos* 11, nº 11 (2020): 73-89.
- Castillo Sánchez, José M. «La enseñanza religiosa confesional fuera de la escuela .» *Bordón. Revista de Pedagogía* 58, nº 4 y 5 (2006): 687-700.
- Castro Cruz, Richard Ernest. *La educación entre el concordato de 1973 entre Colombia y la Santa Sede*. Tesis de maestría, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2016.
- Castro Orduz, Richard Ernest. «La educación en el concordato de 1973 entre Colombia y la Santa Sede.» *Tesis de maestría en derecho canónico*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2016.
- Chacón, Oswaldo Enrique. «Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de coudadanía en el Colegio José Max León en Bogotá D.C. .» *Monografía de pregrado*. Bogotá: Universidad San Buenaventura, Julio de 2006.

- Chartier, Anne-Marie. «Las disciplinas escolares: entre la clasificación de las ciencias y la jerarquía de los saberes.» *ETD-Educação Temática Digital*, 2020: 812-819.
- Chervel, André. « Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación.» *Revista de Educación*, 1991: 59-111.
- Cisneros Estupiñán, Mireya, Clarena Muñoz Dagua, y José Darío Herrera González. *Perspectivas y prospectiva en los estudios sobre lectura y escritura*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2014.
- Confederación Interamericana de Educación Católica CIEC. *Quienes Somos*. 2025. <https://ciec.edu.co/> (último acceso: 2025).
- Confederación Nacional Católica de Educación CONACED. *Quienes somos*. 2025. <https://conaced.edu.co/quienes-somos/> (último acceso: 2025).
- Conferencia Episcopal de Colombia. *Declaración sobre la sentencia C-027 de la Corte Constitucional en relación con el concordato vigente entre la Santa Sede y la Republica de Colombia*. Bogotá, 19 de Febrero de 1993.
- . «COM-CEC-019/24.» *Pronunciamiento ante la Sentencia t-357 de 2024, de la Corte Constitucional obre educación religiosa*. 27 de septiembre de 2024. <https://www.cec.org.co/sistema-informativo/actualidad/obispos-colombianos-emiten-comunicado-y-orientaciones-ante-sentencia>.
- . «COM-CEC-019/24.» *Pronunciamiento ante la sentencia t-357 de 2024, de la corte constitucional, sobre educación religiosa*. Bogotá: Conferencia Episcopal de Colombia, 2024.
- . *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE) 2022 propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia* . Bogotá: San Pablo, 2022.
- Conferencia Episcopal de Colombia. «Sobre la idoneidad del profesor de educación religiosa .» Decreto C1/99, Bogotá, 1999.
- Congreso de la República de Colombia. «Decreto 4500.» *Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994*. Bogotá: Diario Oficial, 19 de Diciembre de 2006.
- Congreso de la Republica de Colombia. «Ley 115.» *Ley general de educación*. Bogotá: Congreso de la República, 1994.

- Congreso de la República de Colombia. «Ley 133 de 1994.» *Por la cual se desarrolla el derecho a la libertad religiosa y de cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución política*. Bogotá: Diario oficial, 23 de mayo de 1994.
- . «Ley 1620 de 2013.» *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Bogotá: Diario Oficial, 2013.
- Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM). *Documento conclusivo de Aparecida. V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. Aparecida: CELAM, 2007.
- Corte Constitucional. *Corte Constitucional. Sentencia C-817 de 2011*. Bogotá, 2011.
- Corte Constitucional de Colombia. «Sentencia T-357 de 2024.» *Acción de tutela instaurada por Vicente como representante de su hija Sara contra la Institución Educativa El Recreo*. 28 de agosto de 2024. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/t-357-24.htm>.
- Cortés Campo, Alexander. «La educación religiosa en Costa Rica. Aproximaciones teóricas del campo religioso posteriores al voto de la Sala Constitucional.» *Revista Espiga*, n° 25 (2013): 97-119.
- Coy Africano, María Elizabeth. «Educación religiosa escolar ¿Por qué y para qué?» *Revista Franciscanum* LI, n° 152 (2009): 49-70.
- Coy, María Elizabeth. «La educación religiosa escolar en un contexto plural: reflexiones preliminares.» *Franciscanum*, 2010: 53-83.
- Creswell, John W. *Qualitative inquiry and research design*. Barcelona: Gedisa, 2013.
- Cruz Esquivel, Juan. «¿Declinación, retorno o reconfiguración de lo religioso? Balances de la sociología de la religión en los últimos 25 años.» *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología* 25, n° 3 (2016): 65-77.
- Cruz Esquivel, Juan. «Laicidad en el cono sur.» En *Diccionario de religiones en América Latina*, de Roberto Blancarte, 700. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica - El Colegio de México, 2018.
- Cuellar Orrego, Natalia, Ciro Javier Moncada, y William Alberto Valencia, . *Currículo en ERE. Orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación*. Cali: Sello editorial Unicatólica, 2020.

- Cuellar Orrego, Natalia, Gustavo Adolfo Mahecha, Víctor Hugo Serna, y Eduard Andrés Quitián. *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Editado por Natalia Cuellar Orrego y Ciro Javier Moncada. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2019.
- Cuellar Orrego, Natalia, y Ciro Javier Moncada Guzmán. «Los Problemas de la didáctica de la ERE en Colombia.» En *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar*, editado por Natalia Cuellar Orrego y Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán. Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2023.
- Cuéllar Urrego, Natalia, Ciro Javier Moncada Guzmán, y William Alberto Valencia Rodríguez. *Currículo en ERE: orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación*. Cali: Sello editorial Unicatólica, 2020.
- Da Costa, Néstor. «The religious sphere in Uruguay: An atypical country in Latin America.» *Presentación ofrecida en Pew Research Center*. Washington D.C, 2014.
- DANE. «Boletín Técnico Educación Formal EDUC.» Censo, Bogotá, 2020.
- Dávila Balsera, Paulí, Hilario Murua Cartón, y Luis María Naya Garmendia. «La Iglesia como agente promotor de la enseñanza profesional en el País Vasco y Navarra durante el franquismo.» *Revista española de pedagogía* 74, nº 263 (2016): 167-185.
- Daza Delgado, Amparo, Angelina Cárdenas Hernández, Felipe Castro Arboleda, y Yudith Contreras Torres. «Monografía de grado.» *Proyecto macro colaborativo: Una teología al cuidado de la vida. Enseñabilidad desde el relato del sujeto*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2020.
- De la Cruz Carpio, Marlon Humberto. «Reconocimiento y Vulneración de los Derechos de Libertad de Conciencia, Religión y Reserva de Convicción en el Sistema Educativo Peruano: En Búsqueda de un Estado Aconfesional. Análisis Comparativo Pre y Post Vigencia de la Ley N° 29635 Ley de Libertad Re.» *Tesis de Maestría*. Universidad Nacional de San Agustín, 2018. 153.
- De Los Rios Medrano, Yadith Patricia. «Aportes de la educación religiosa a la formación en competencias ciudadanas y valores cívicos en tres casos de estudio del grado decimo de la institución educativa técnico agropecuario el limón.» *Monografía de grado*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2021.

- Díaz Eraso, Juan Guillermo, Ana Gloria Ríos Patiño, y Rodrigo Enríquez Mesa. «La formación religiosa, como huella vital, en las prácticas pedagógicas incluyentes.» *Plumilla Educativa* 12, n° 2 (2013): 162-186.
- Díaz Fontalvo, Claudia Patricia. «Monografía de grado.» *Relato autobiográfico de la experiencia religiosa en el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: el caso de Claudia Patricia Diaz Fontalvo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2016.
- Díaz Franco, Juliana Marcela, Gregoria Rosa Magdaniel Bravo, y Carmelle Martial. «El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana.» *Monografía de grado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2020.
- Díaz Hernández, Carlos. «Las preocupaciones del profesor de religión.» *Revista Española de Pedagogía* 60, n° 222 (2002): 301-318.
- Díaz López, Yefrén, y Wilson Leandro Pardo Osorio. «Desarrollo y evolución de la Licenciatura en Ciencias Religiosas, experiencia javeriana en la modalidad virtual.» En *Uso transformador de tecnologías digitales en educación superior*, de Álvaro Gálvis y Josep Duart, 336-357. Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia y RedUnete, 2020.
- Díaz Robles, Laura Catalina, y Jaime Horta Rojas. «De la contemplación al salón de clases. La vida de las profesoras religiosas en Jalisco (1874-1920).» *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* 10, n° 18 (2019).
- Díaz, Rafael. «Modernización, religiones y laicidad en el sistema - mundo.» *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, n° 239 (2015): 65-82.
- Dietz, Gunther. «La educación religiosa en España.» *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas* XIV, n° 28 (2008): 11-46.
- Duarte Acero, Jorge Enrique, y Martha Consuelo Riveros Bonilla. «El uso de los catecismo en la enseñanza de la religión católica en el período neogranadino y de los estados unidos de Colombia 1831-1886.» *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, n° 16 (2011): 119-150.
- Dubet, Francois. «¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?» En *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, de Emilio Tenti, 299. Buenos Aires: IIPE - UNESCO, 2004.

- Durán Martínez, Augusto. «Enseñanza religiosa en la educación pública. Marco constitucional uruguayo.» *Revista de Derecho* 9, n° 17 (2010): 89-96.
- Echeverri, Alberto. «Contribuciones a la discusión sobre libertad y educación religiosas en Colombia, un país que afirma ser laico.» *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, n° 21 (2022): 166-197.
- Echeverry Guzmán, Alberto. «¿Auspiciar o controvertir la libertad religiosa desde la educación? Aportes al debate sobre una educación religiosa pluralista.» *Theologica Xaveriana* 60, n° 170 (2010).
- Eschenhagen, María Luisa, Gabriel Vélez - Cuartas, Carlos Maldonado, y Germán Guerrero Pino. *Construcción de problemas de investigación: diálogos entre el interior y el exterior*. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2018.
- Espinosa Díaz, Ana. «La enseñanza religiosa en centros docentes. Una perspectiva constitucional.» *Tesis doctoral*. Universidad Carlos III de Madrid, 2014. 488.
- Espinoza San Juan, Javier. «Determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores de Religión.» *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores* 6, n° 2 (2017): 1-24.
- Fernández, Sergio Alejandro. *La Clase de religión y el Estado Laico en Colombia*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2015.
- Fletscher, Constanza, Sebastián Cuellar, y Fabián Sanabria. ««La enseñanza pluralista de la religión: ¿una utopía?»» *Revista Internacional Magisterio*, n° 30 (2007).
- Flórez Mestra, Eduardo Enrique, Javier Mauricio Chamorro Chamorro, Manuel Antonio Madrid López, Cecilia Yvette Puican Cornejo, y Virna Cecilia Villadiego Guerrero. «Monografía de grado.» *Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos: católicos, protestantes y pentecostales*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2014.
- Forero Reyes, Yelitsa Marcela. *Epifanías de la identidad. La comprensión multiculturalista de Charles Taylor*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Fullana Puigserver, Pere. «La educación popular católica en España: de la caridad y la asistencia al compromiso social (1953-1967).» *Encounters in Theory and History of education* 18 (2017): 78-98.
- FUNADE. «Memorias primer congreso de educación religiosa escolar FUNADE.» Barranquilla, 2017.

- Gamboa Morales, Sebastián. «Aportes de la educación religiosa escolar ERE a la formación política y ciudadana de los estudiantes de grado undécimo en la Institución Educativa Distrital Integrada La Candelaria de Bogotá D.C.» *Monografía de grado*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2020.
- Garavito Villarreal, Daniel. «Fe-razón en la sociedad postsecular.» *Theologica Xaveriana* 60, n° 170 (2010): 417-452.
- García Garzón, Darío. «El profesor de ERE.» En *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, de José Luis Meza Rueda, 440. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Editorial San Pablo, 2011.
- Garzón Barreto, Jhon Alexander. «El Concordato desde una perspectiva histórico política de los dos partidos tradicionales en Colombia.» *Tesis de pregrado*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana, 2011.
- Giumbelli, Emerson. «Ensino religioso em escolas públicas no Brasil: Notas de pesquisa.» *Debates do NER*, 2008.
- Gobernación del Tolima. *¿Cómo crear orientaciones curriculares para la garantía de la Libertad Religiosa en las instituciones educativas? — Una propuesta de construcción desde el Diálogo Social Multitemático para la Paz*. 2023. <https://olire.org/wp-content/uploads/2025/03/%C2%BFComo-crear-orientaciones-curriculares-para-la-garantia-de-la-LR-en-las-IE.pdf>.
- Gomez Caride, Ezequiel . «Rethinking Institutional Secularization as an (Im)possible "policy".» *Education Policy Analysis Archives* 23, n° 5 (2015): 1-16.
- Gómez Erazo, Manuel David. «Precomprensión del maestro sobre la biblia en el marco de la educación religiosa escolar colombiana de los Colegios de la Arquidiócesis de Cali.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2017.
- Gómez Gallego, Rafael Angel. «Juventud, teología y construcción ciudadanía.» *Tesis de Maestría*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, 2013. 54.
- Gómez Grajales, Alejandro. «Desarrollo de las competencias básicas en la práctica pedagógica : formar y evaluar.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2015.
- González Bernal, Edith. *Formación universitaria de maestros a Distancia en Colombia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2003.

- González Bernal, Edith. «La universidad católica a distancia en Colombia y la formación de educadores para la enseñanza religiosa.» *Rhela* 6 (2004): 147-164.
- . *Universidad Católica en Colombia: Ciencias Religiosas y Formación Docente*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005.
- González González, Fernán. «El Concordato de 1887: Los antecedentes, las negociaciones y el contenido del tratado con la Santa Sede.» Editado por Banco de la República. *Credencial Historia*, n° 41 (2017).
- González Vila, Teófilo. «La enseñanza religiosa escolar en la España constitucional (1978-2002).» *Revista Española de Pedagogía* 60, n° 222 (2002): 263-284.
- González, José Gabriel. «Educación y Religión en Uruguay. Historia y Perspectivas.» *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión* 2, n° 1 (2016).
- Guerrero Paucar, Cinthya. «Programa en educación religiosa para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de secundaria.» *Educare et comunicare: Revista De investigación De La Facultad De Humanidades* 5, n° 1 (2017): 18-28.
- Guevara Ramírez, René, Sandra Milena Téllez, y Adriana Lucero Jiménez. *"Dígame licenciado". Preferencias académicas de escolares colombianos*. Bogotá D.C. : Editorial Aula de Humanidades, 2021.
- Guzmán, Sandra María, y Yulman Fernando Arias. «La educación religiosa escolarizada.» *Revista académica e institucional de la UCPR*, 2009: 33-48.
- Helg, Aline. *La educación en Colombia: 1918 - 1957. Una historia social, económica y política*. . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional , 1987.
- Heredia Acosta, Adolfo Mario, Dairo Andrés Garzón Moreno, y Yessenia Patricia Duarte Pacheco. «Impactos de la implementación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación religiosa escolar (ERE) en Colombia : un rastreo documental desde el año 2010 hasta el 2020.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2020.
- Hernández Fuentes, Miguel Ángel. ««Educar cristianamente a los obreros». Actividad educativa en la diócesis de Zamora durante la restauración: Las escuelas de adultos y el círculo católico de obreros.» *Historia de la Educación* 36 (2017): 253-276.
- Herrera Casilimas, Gloria Elena. «Las políticas educativas y las escuelas normales colombianas en el siglo XIX.» En *Formación de maestros. Epistemes, modalidades y prácticas*, de

- Bernardo Barragán Castrillón, Rosa María Bolívar Osorio y Arley Fabio Ossa Montoya, 212. Bogotá: Universidad de Antioquia - Aula de Humanidades, 2020.
- Herrera Salazar, Juan Sebastián. «La ere y el currículo .» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2018.
- Hiernaux, Jean Pierre. «Análisis estructural de contenidos y de modelos culturales. Aplicación a materiales voluminosos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. , de Hugo José Suárez, 329. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- Hoyos Botero, Consuelo. *Un modelo para la investigación documental. Guía teórico - práctica sobre la construcción de estados del arte*. Bogotá: Señal Editora, 2000.
- ICONTEC. «Norma Técnica Colombiana - NTC 1486.» Bogotá: ICONTEC, 2022.
- Illicachi Guñay, Juan. «Religión, educación y subjetividades.» *Alteridad. Revista de Educación* 9, n° 2 (2014): 118-130.
- Imbarack, Patricia, y Cristóbal Madero SJ. *Educación católica en América Latina: un proyecto en marcha*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019.
- Jiménez Ríos, Marlina. «Los imaginarios religiosos en los procesos educativos.» *Monografía de grado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019.
- Jorge Navarro, Marcelo, y Lorena Sánchez. «Educación pública y religiosa. Debate jurídico: la escena en los medios de comunicación.» *La trama de la comunicación* 19, n° 1 (2015): 165-175.
- Lafferriere, Jorge Nicolás. «Los argumentos a favor y en contra de la educación religiosa en Salta en las audiencias celebradas ante la Corte Suprema.» *Prudentia Iuris*, n° 84 (2017): 31-40.
- Lara Corredor, David Eduardo. «La idoneidad del docente de educación religiosa ERE.» *Reflexiones teológicas*, 2011: 145-154.
- Lara Corredor, David Eduardo, Juan Alberto Casas Ramírez, Gabriel De Jesús Garavito Villareal, José Luis Meza Rueda, José Orlando Reyes Fonseca, y Gabriel Alfonso Suárez Medina. «Educación Religiosa Escolar, una mediación crítica para comprender la realidad.» *Magis. Revista Internacional de Educación* 7, n° 15 (2015): 15-32.
- Ledesma Zemanate, Yineth Lucia. «Monografía de grado.» *El sentido de la Educación Religiosa Escolar en la formación integral de las estudiantes del grado décimo del Colegio Bethlemitas Bello*. Medellín: Universidad Santo Tomás, 2018.

- Lionetti, Lucía. «La educación pública: escenario de conflictos y acuerdos entre católicos y liberales en la Argentina de fines del siglo XIX y comienzos del XX.» *Anuario de estudios americanos* 63, nº 1 (2006): 77-106.
- Lopez Altamar, Julio Cesar. «La educación religiosa en Colombia: su enseñanza en un contexto pluralista y humanizante.» *Tesis de maestría*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2014. 97.
- López Molina, Victor Manuel. «Monografía de grado.» *Percepción que tienen los jóvenes de los grados noveno y décimo del Colegio Psicopedagógico del Sur en Bogotá, sobre el sacramento de la penitencia y reconciliación*. Bogotá: Universidad San Buenaventura, 2006.
- Lozano Contreras, Fernando. «TEDH - Sentencia De 03.11.2009, S. Lautsi C. Italia, 30814/06 - Artículo 9 CEDH - Protocolo No. 1 - La Presencia De Crucifijos En Las Aulas Frente Al Derecho A La Educación Y A La Libertad Religiosa En La Enseñanza Pública.» *Revista de Derecho Comunitario Europeo* 35 (2010): 223-237.
- Madero S.J, Cristóbal. «New thinking about Catholic education from Latin America: what the bishops said at Medellin (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992), Aparecida (2007).» *International Studies in Catholic Education*, 2018: 30-43.
- Madero S.J. , Cristóbal. «50 years of the Declaration on Christian Education Gravissimum Educationis: A review of its reception in Latin America.» *International Journal of Christianity & Education* 22 (2018).
- Madero S.J., Cristóbal. «Establecimientos escolares católicos en Chile: el presente de la vivencia religiosa y futuro de la transmisión de la fe.» En *Religión y juventud: el impacto de los cambios socioculturales en los procesos de transmisión de la fe*, de Luis Bahamondes, Nelson Marín Alarcón, Luis Aránguiz y Florencia Diestre de la Barra, 198. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2020.
- Madgenzo, Abraham. «Reflexión en torno a la educación religiosa en perspectiva de educación religiosa pluralista.» *Revista Internacional Magisterio*, nº 30 (2007).
- «La generación de significado en el análisis cualitativo.» En *La investigación cualitativa, sus aportes teóricos, metodológicos y prácticos*, de Eli Malvaceda Espinoza , editado por Eli Malvaceda Espinoza, Juan Soto Ramírez, Nayib Carrasco Tapia y Edwin Alexander

- Hernández Zapata. Bogotá: Asociación Peruana de Investigación Cualitativa, Sociedad Mexicana de Psicología Social y Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia, 2023.
- Manent, Luis. «El lugar de los símbolos religiosos en los espacios públicos.» *Corts. Anuario de derecho parlamentario*, 2013: 137-165.
- Mantecón Sancho, Joaquín Mariano. «La libertad religiosa en la escuela y su desarrollo legal tras la Constitución de 1978.» *Revista Española de Pedagogía* 60, nº 222 (2002): 241-262.
- Marauri Ceballos, Jesús. «La educación en el Concilio Vaticano II.» *Revista Iberoamericana de Educación* 72, nº 1 (2016): 111–118.
- Marciales Vivas, Gloria, Fabiola Cabra Torres , Harold Castañeda Peña, Luis Bernardo Peña Borrero, Eduardo Mancipe Flechas, y Nicolás Gualteros Trujillo. *Nativos Digitales*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2013.
- Mardones, José María. *La transformación de la religión: Cambio en lo sagrado y cristianismo*. Madrid: PPC, 2005.
- Martín Silva, Ezequiel. «La cuestión del método en teología y el aporte latinoamericano en la propuesta del ver-juzgar-actuar.» *Cuestiones Teológicas* 49, nº 111 (2022): 1-25.
- Martínez Boom, Alberto. «Bosquejo para una historia de la escolarización.» En *Escolarizar, enseñar, aprender. Racionalidades educativas en Colombia*, de Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio, 224. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2019.
- Martínez Boom, Alberto. *Escuela pública y maestro en América Latina*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Prometeo, 2014.
- Martínez Fajardo, Constanza. ««Enseñanza religiosa en contexto de educación intercultural.»» *Revista Internacional Magisterio*, nº 30 (2007).
- Martínez Morales SJ, Víctor. «Aproximación a las racionalizades especializadas y a sus métodos en el quehacer teológico.» En *Los métodos en teología*, de Gustavo Baena Bustamante SJ, 181. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2007.
- Mauro, Diego A. «Catolicismo, Educación y Política. La Enseñanza Religiosa entre la Curia Diocesana y las Orientaciones Educativas del Estado Provincial. Santa Fe, 1915-1937.» *Estudios Sociales: Revista Universitaria Semestral* 36, nº 1 (2009): 143-172.
- Mayoral Cortés, Victorino. «Escuela laica y sociedad democrática.» *Cuadernos de pedagogía*, nº 449 (2014).

- Mena López, Maricel, y otros. *Teología Latinoamericana. Diagnóstico y síntesis epistemológica a partir de un estudio hemerográfico*. Bogotá: Ediciones USTA, 2017.
- Méndez Méndez, Jose Mario, y Elcio Cecchetti. «Educación Religiosa en Latinoamérica.» *Pedagógica: Revista do programa de Pós-graduação em Educação - PPGE* 20, n° 44 (2018): 7-11.
- Méndez Méndez, José Mario. «Repensar la educación religiosa en sociedades plurales: la formación profesional de docentes de educación religiosa en la Universidad Nacional.» *Revista Pedagógica* 20, n° 44 (2018): 42-55.
- Mendoza, Franco Marlon Harley. «Monografía de grado.» *Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica en el caso del grupo juvenil Jazak de la parroquia Nuestra Señora del Rosario del Palmar en el contexto de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2010.
- Meza Rueda, José Luis, José Orlando Reyes Fonseca, Arturo Herreño Marín, Adriano Padilla Ramírez, y Leonardo Rojas Cadena. «Enseñar teología en universidades católicas colombianas: aciertos e interpelaciones.» *Educación y Educadores*, 2021: 1-20.
- Meza Rueda, José Luis, Nelson Roberto Mafla Terán, Eugenia Colomer Espinosa, Francisco Javier Vargas Herrera, y Loreto Moya Marchant. *La religión en la escuela. Aproximaciones al objeto de estudio de la Educación Religiosa Escolar*. Editado por José Luis Meza Rueda. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019.
- Meza Rueda, José Luis, y José Reyes Fonseca. «Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa* 8, n° 2 (2018): 1-24.
- Meza Rueda, José Luis, y otros. *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*. Editado por José Luis Meza Rueda. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - San Pablo, 2011.
- . *El arte de interpretar en Teología. Compendio de hermenéutica teológica*. Editado por José Luis Meza Rueda. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana., 2017.
- Ministerio de Educación Nacional - OCDE. *La educación en Colombia*. Bogotá: OCDE, 2016.
- Ministerio de Educación Nacional. «Decreto 2566.» *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior*. Bogotá: Diario Oficial, 2003.

- . «Educación religiosa escolar y libertad religiosa - Hacia el alcance del ODS 4: Educación de Calidad para la PAZ.» *Circular*. n° 21. Bogotá, 2023.
- Ministerio de Educación Nacional. «Nota oficina jurídica.» Nota de la oficina jurídica, Bogotá, s.f.
- . «Resolución 02041.» *Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado*. Bogotá, 2016.
- Ministerio de Relaciones Exteriores. «El concordato de Colombia con la santa sede julio 12 de 1973.» Bogotá: Italgraf, 1974.
- Ministerio del Interior. «Resolución 0889.» *Por la cual se establece los lineamientos para garantizar la participación directa del sector religioso en la formulación e implementación de la política pública integral de libertad religiosa y de cultos*. Bogotá: Diario Oficial, 2017.
- Molina Fuentes, Mariana Guadalupe. *Educación laica y educación religiosa: entender el mundo desde ángulos diferentes*. Universidad Nacional Autónoma de México, 2018.
- Molina, Mariana. «Formación escolar, religiosidad y ciudadanía: una aproximación a la laicidad en Chile y México.» En *Educación católica en América Latina: un proyecto en marcha*, de Patricia Imbarack y Cristóbal Madero S.J., 281. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019.
- Moncada Guzmán, Ciro Javier. *Perspectivas de la educación religiosa escolar desde los estudios de la religión*. Bogotá: Ediciones Usta, 2020.
- Moncada Guzmán, Ciro Javier, y otros. *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar*. Editado por Natalia Cuellar Orrego y Gustavo Adolfo Mahecha Beltrán. Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2021.
- Moncada, Ciro. «Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela.» *Revista de Educación Religiosa* 2, n° 3 (2021): 9-29.
- Moncada, Ciro, y Natalia Cuellar. «Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral en Colombia.» *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 2020: 1-31.
- Montecinos, Carmen, Loreto Moya, Francisco Vargas, Daniela Berkowitz, y Pablo Cáceres. *Caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del Decreto 924/1983 en las escuelas públicas de Chile*. Informe final, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile: Encargado por MINEDUC y PNUD, 2017.

- Montes de Oca-Navas, Elvia. «La educación religiosa en el Colegio Vilaseca.» *La Colmena: Revista de la Universidad Autónoma del Estado de México*, n° 89 (2016): 93-102.
- Montoya Herrera, Jorge Albeiro. «Formación religiosa en la relación curriculum-cultura.» *Tesis de maestría*. Universidad católica de Manizales. Facultad de Educación, 2013.
- Morales Figueroa, Daniel. «Evaluación curricular sobre el Programa de Religión Católica y su aplicación como currículum prescriptivo.» *Revista Electrónica de Educación Religiosa* 4, n° 2 (2014): 1-32.
- Morello, Gustavo. «El Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo.» *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 49 (2018): 81-104.
- Moreno Barragán, Yuri. «Enseñanza de los derechos humanos con énfasis bíblico para un currículo de ERE de grado 8°.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2016.
- Moreno Botella, Gloria. «Profesores de religión: tres sentencias y un mismo fallo a favor de la autonomía confesional en el TEDH (un posible paradigma de solución para el caso Pavez).» *Persona y derecho: Revista de fundamentación de las Instituciones Jurídicas y de Derechos Humanos* 77 (2017): 271-308.
- Morillo, Ángel Alberto. *Grupo SM Colombia hace una radiografía de la educación católica del país*. 10 de marzo de 2020. <https://www.vidanuevadigital.com/2020/03/10/grupo-sm-colombia-hace-una-radiografia-de-la-educacion-catolica-del-pai> (último acceso: 15 de septiembre de 2020).
- Morse, Janice M, ed. *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2003.
- Motato, Yurleidy, y Jesús Gustavo Martínez Díaz. «Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2017.
- Moya, Loreto, y Francisco Vargas. «¿Clases de religión en el sistema educativo público? Una revisión de antecedentes internacionales.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa* 7 (2017): 1-34.
- Muñoz González, Andrés Mauricio, y Ximena Andrea Caicedo Rosero. «Aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en Colombia.» *Monografía de grado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2020.

- Muñoz Ramírez, Alicia, y Ángel Luis López Villaverde. «Crisis religiosa y confrontación educativa. El poder eclesial en la España Actual. De Zapatero a Rajoy.» *Historia Actual Online* 47, nº 3 (2018): 120-133.
- Muñoz, Germán. «De las culturas juveniles a las ciberculturas del siglo XXI.» *Educación y Ciudad*, nº 18 (2010): 19-32.
- Naranjo Higuera, Sonia, y Ciro Javier Moncada Guzmán. «Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana.» *Revista educación y educadores* 22 (2019): 103-119.
- Navarro Álvarez, Giovanni Batista. «Caracterización de las competencias ciudadanas en estudiantes de la básica secundaria de la institución educativa Santiago Apóstol ubicada en una zona afectada por el conflicto armado en el municipio de San Benito Abad Sucre.» *Monografía de grado*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018.
- Navarro Floria, Juan G. «La educación religiosa de los niños y su propia libertad. Juzgado de Familia Nº3 - La Plata(Provincia de Buenos Aires), "T. G. D. C/ I. R. E. S/ Alimentos", Causa Nº 119061.» *Revista de Derecho(Universidad Católica Dámaso A. Larrañaga, Facultad de Derecho)*, nº 16 (2017): 167-180.
- Niño López, Daniel Felipe, Alvaro Andrés Rivera Sepúlveda, y Luis Alberto Sarmiento Sánchez. «Construcción de una mediación pedagógica para compartir-enseñar el texto bíblico en las clases de educación religiosa escolar.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2009.
- Noratto Gutiérrez, Jose Alfredo. «La espiritualidad en el contexto de la docencia y de la educación religiosa escolar. Perspectiva bíblico-pedagógica.» *Actualidades Pedagógicas*, nº 58 (2011): 205-221.
- O'Malley, S.J. , John W. . «La reforma en la vida de la Iglesia. El concilio de Trento y el Vaticano II.» En *La reforma y las reformas en la Iglesia*, de Antonio Spadaro SJ y Carlos María Galli, 655. Sal Terrae, 2016.
- O'Malley, S.J., John W. . *El Vaticano I. El Concilio y la formación de la Iglesia ultramontana*. Maliaño: Sal Terrae, 2019.
- Ocampo García, Juan Pablo. «La praxis cristiana como fundamento de la práctica pedagógica en las licenciaturas de educación religiosa escolar a partir de la nueva reglamentación del MEN.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2018.

- Ortiz Cirilo, Alejandro. «Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México.» *Política y Cultura*, nº 54 (Julio - Diciembre 2020): 133-156.
- Ospina Cruz, Carlos Arturo, y Andrés Klaus Runge Peña. «La educación laica en Antioquia durante el primer cuarto del siglo xx: una historia de solapamientos y combinatorias.» *Historia Caribe* XII, nº 30 (2007): 107-144.
- Ossenbach, Gabriela. «La secularización del sistema educativo y de la práctica pedagógica: laicismo y nacionalismo.» *Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia*, nº 8 (1996): 33-54.
- Osuchowska, Marta Zuzanna. «El Concordato colombiano y la jurisprudencia de la Corte Constitucional.» *Anuario Latinoamericano Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, 2016: 125-141.
- Otaduy Guerin, Jorge. «La enseñanza religiosa escolar en el pontificado de Juan Pablo II.» *Anuario de historia de la Iglesia*, nº 15 (2006): 111-126.
- Oviedo, Gilberto Leonardo. «La guerra de las escuelas y la psicología: Colombia 1876.» *Universitas psychologica* 13, nº 5 (2014): 2003-2013.
- Packer, Martin. *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Universidad de los Andes, 2013.
- Páez Forero, Claudia Patricia. «Área de educación religiosa escolar - ERE - una práctica evaluativa por definir.» *Tesis de maestria*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2019. 169.
- Pajer, Flavio. *Escuela y Religión en Europa. Un camino de cincuenta años. (1960-2010)*. Madrid: PPC Editorial, 2012.
- Palacios Mena, Nancy. «Transformación y crisis de la escuela: algunas reflexiones sobre el caso colombiano.» *Revista historia de la educación latinoamericana* 15, nº 21 (2013): 335-376.
- Panni SJ, Giancarlo. «Ecclesia semper reformanda: Del siglo XIV al XVI.» En *La reforma y las reformas en la Iglesia*, de Antonio Spadaro SJ y Carlo María Galli. Maliaño - Cantabria: Sal Terrae, 2016.
- Panotto, Nicolás. «Educación en clave interreligiosa: conocimiento-otro, identidad y alteridad como marco pedagógico crítico.» *Revista Pedagógica* 20, nº 44 (2018): 12-26.
- Pantoja Pantoja, Yamile del Socorro, y Diana Gisella Venegas,. «Perfil intelectual del estudiante de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2016.

- Parker, Cristian. «Pluralismo religioso, educación y ciudadanía.» *Sociedade e Estado*, 2008: 270-284.
- Parra Hernández, Jayson Eduardo. «Comprensión de los criterios para la toma de decisiones en estudiantes de undécimo grado del Colegio Juan Luis Londoño IED, en perspectiva de la moral del seguimiento.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2017.
- Paz Hernández-del Campo, Mónica, Albertina del Carmen Quezada-Bravo, y María Patricia Venegas-Mejías. «Análisis de la práctica docente en la formación inicial de profesores de religión.» *Educación y educadores* 19, n° 3 (2016): 357-369.
- Peña Hernández, Luis Miguel. «El primer día de clases en educación religiosa escolar.» *Reflexiones Teológicas*, n° 13 (2014): 79-98.
- Peña Oviedo, Oscar Fernando, y Yhan Lucas Montes Gallego. «Desgaste ocupacional y la vocación docente en maestros de una institución educativa del Oriente Antioqueño.» *Tesis de licenciatura*. Rionegro: Universidad Católica de Oriente, 2020.
- Pérez , Sergio, Lorena Pérez , y Jacqueline Olivares. «Percepción de la familia mapuche sobre la clase de religión.» *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores* 7, n° 2 (2018).
- Pérez Quinteros, Lorena, y Jacqueline Olivares Bustamante. «Profesores de Religión: Una propuesta de formación inicial en modalidad paralela.» *Revista Electrónica de Educación Religiosa* 4, n° 1 (2014): 1-10.
- Pérez Sánchez, Sergio. «Pedagogía laica: Una necesidad para la convivencia escolar en el contexto de la pluralidad de creencias en las escuelas de educación básica en México.» *Temas Socio-Jurídicos* 30, n° 61 (2013).
- Pérez Vargas, Jhon Jairo, Carlos Andrés Pinto López, Ciro Javier Moncada Guzmán, Johan Andrés Nieto Bravo, y Juan Esteban Santamaría Rodríguez. *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la Educación en el contexto latinoamericano*. Comunicarte Editorial y Universidad Católica de Córdoba, 2020.
- Pérez Vargas, John Jairo, Carlos Andrés Pinto López, Camilo Alfonso López Saavedra, y Eduar Miguel Genes Argel. «Apuestas, reflexiones e intereses de la ERE desde la perspectiva del Celam.» En *Aportes de la educación religiosa escolar al pluralismo religioso en Colombia*, editado por Ciro Javier Moncada Guzmán, Johan Andrés Nieto-Bravo y Mario Andrés Peñaranda Quintana, 140. Bogotá: Ediciones USTA, 2025.

- Pérez Zambrano, Luis Manuel. «José David Cortés Guerrero, La batalla de los siglos. Estado, Iglesia y religión en Colombia en el siglo XIX. De la Independencia a la Regeneración. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (sede Bogotá), 2016.» *Historia Caribe* 12, n° 30 (2017): 343-350.
- Pérez-Madrid, Francisca, Castilla, Josep Ma. «La enseñanza de la religión católica en Andorra: La constitucionalidad del acuerdo del principado de Andorra y la Santa sede.» *Ius Canonicum* (Instituto Martín de Azpilcueta) Vol. 49 Issue 98 (2009): 469-507.
- Pezón Paredes, Yoel Antonio. «Aplicación del taller, “leyendas locales”, con el enfoque colaborativo, mejora la producción de textos, en estudiantes de i ciclo de la especialidad de educación religiosa del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado “Don Bosco” Chacas-2017.» *Tesis de maestria*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, 2019.
- Pío IX. *Syllabus de errores. Anexo a la encíclica Quanta Cura*. 8 de Diciembre de 1864. <https://www.papalencyclicals.net/pius09/p9syll.htm>.
- Pizarro B, Antonio. «La enseñanza de la religión en el sistema educativo costarricense: dificultades actuales y posibles soluciones en el marco de una sociedad plural.» *Revista Electrónica Educare* X, n° 1 (2007): 57-76.
- Precht Pizarro, Jorge Enrique. «Idoneidad del profesor de religión.» *Revista Chilena de Derecho* (Pontificia Universidad Católica de Chile) 35, n° 3 (2008): 521-524.
- Presidencia de la República de Colombia. «Decreto 1850 de 2002.» Bogotá, 2002.
- . «Decreto 2450.» *Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación*. Bogotá, 17 de diciembre de 2016.
- . «Decreto 4500 de 2006.» *Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994*. Bogotá: Diario Oficial, 19 de Diciembre de 2006.
- Prieto, Maria Sol. «Memorias colectivas, ideas de provincia y catolicismo en el debate parlamentario de la última ley de educación de Córdoba, Argentina (2010).» *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras* (Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Historia) 23, n° 2 (2018): 173-198.

- Quitíán Álvarez, Eduard Andrés. «Los estudios de la religión y la educación religiosa escolar, una relación incipiente en Colombia.» En *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*, de Natalia Cuellar Urrego y Ciro Javier Moncada, 144. Bogotá: Ediciones USTA - Sello editorial Unicatólica, 2019.
- Rahner, Karl. *La experiencia religiosa. Descripción e implicaciones*. Barcelona: Herder, 1967.
- Ramírez Navalón, Rosa. «Patria potestad y educación religiosa de los hijos menores.» *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, n° 19 (2015): 142-163.
- Ramírez Velásquez, Jorge. «Notas acerca de la noción de experiencia educativa.» *Educación y Ciudad*, n.º 11 (diciembre 2015): 119-136. <https://doi.org/10.36737/01230425.n11.184>
- Ramírez Zuluaga, Julián. «El fenómeno religioso en el contexto educativo contemporáneo.» *Tesis de Maestría*. 2014.
- Red Nacional de Educación Religiosa y áreas afines REDERE. *Quienes Somos* . 2025. <https://www.rederecolombia.com/quienes-somosn.html> (último acceso: 2025).
- Remy, Jean. «Mito de la colectividad. Dialectica del sí y lo social.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido* ., de Hugo José Suárez, 329. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- Renán - Rodríguez, William. «El estado laico en Colombia: un análisis desde sus orígenes.» *Tesis de maestría*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2020.
- Renán - Rodríguez, William. «Los orígenes del Estado laico en Colombia bajo la Constitución Política de 1991.» En *Hecho religioso, cultura y derecho La libertad religiosa en Iberoamérica. Pluralidad religiosa y de cultos en Colombia e Iberoamérica*, de Beatriz Lorena Ríos Cuéllar y William Renán - Rodríguez, 612. Bogotá: Universidad del Magdalena - Ministerio del Interior, 2021.
- República de Colombia y Santa Sede. *Concordato entre la Santa Sede y la República de Colombia*. Roma, 31 de Diciembre de 1887.
- Riccardi, Andrea. «Lecciones de las reformas del siglo XX.» En *La reforma y las reformas en la Iglesia*, de Antonio Spadaro y Carlos María Galli, 655. Madrid: Sal Terrae, 2016.
- Ríos Beltrán , Rafael, Javier Sáenz Obregón, y Federico Guillermo Serrano López. *Saberes escolares en Colombia: una mirada a los saberes generales, manuales escolares y saberes específicos*. Bogotá: Universidad de Antioquia, Aula de Humanidades, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2020.

- Ríos Beltrán, Rafael, Olga Lucía Zuluaga Garcés, y Miguel Ángel Martínez Velazco. «¿Historia epistemológica de la ciencia o historia de la enseñanza de los saberes y las disciplinas escolares? Una lectura desde el saber pedagógico.» *ETD-Educação Temática Digital*, 2020: 856-872.
- Ríos Cuéllar, Beatriz Lorena, y William Renán-Rodríguez, . *Hecho religioso, cultura y derecho: la libertad religiosa en Iberoamérica, pluralidad religiosa y de cultos en Colombia e Iberoamérica*. Santa Marta: Universidad del Magdalena - Ministerio del Interior, 2021.
- Ríos Osorio, Victoria. «Nivel de Formación en Doctrina Social de la Iglesia de los Profesores de Educación Religiosa del Nivel Secundario Arequipa Metropolitana 2005.» *Tesis de maestría*. Universidad Católica de Santa María, 2006.
- Riveros, Andrés. «De-efectos-de: Textos escolares de educación religiosa escolar como lugarización de lo nacio-religioso.» *Tesis de maestría*. Bogotá: Universidad de los Andes, 2013.
- Roa Quintero, Luisa Fernanda. «Prácticas pedagógicas en contextos de pluralidad religiosa en Colombia.» *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 53, n° 2 (2016).
- Rodríguez Carmona, Luz Dary, y Ángela Patricia Cadavid Vélez. «La Enseñabilidad: un aporte de la Educación Religiosa Escolar (ERE) a la reducción de formas de violencia y construcción de actitudes de paz.» *Artículo - monografía de grado*. Pereira: Universidad Católica de Pereira, 2017.
- Rodríguez García, José Miguel. «Reflexiones en torno a la educación religiosa: elementos para una propuesta desde la psicología de la religión.» *Revista Educación* 25, n° 2 (2001): 101-111.
- Rodríguez García, Sonia E. «Educar en la laicidad. Revisando conceptos con Charles Taylor.» *Éndoxa: Series Filosóficas* (UNED), n° 35 (2015): 207-230.
- Rodríguez LLona, María Angélica. «Análisis estructural de contenidos: Herramientas básicas para su comprensión y su uso.» *Perspectivas*, n° 19 (2008): 217-241.
- Rodríguez, Laura Graciela. «Enseñanza religiosa y educación laica en las escuelas públicas de Argentina (1884 - 2015).» *Prohistoria XXI*, n° 30 (2018): 183-207.
- Rodríguez, Laura Graciela. «Iglesia y educación en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XX.» *Cadernos de História da Educação*, 2015: 263-278.

- Rojas Moncriff, Felipe, y Alejandro Sánchez Vélez. «Relaciones entre jóvenes y adultos: apuntes para un debate.» En *Jóvenes y Adultos: Una pedagogía del encuentro*, de Felipe Rojas Moncriff, Germán Muñoz y Lina Clarizia Corredor, 221. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2012.
- Rossell Granados, Jaime. «La educación escolar en relación con la libertad de religión y convicciones, la tolerancia y la no discriminación.» *Revista Española de Pedagogía* LX, n° 222 (2002): 225-240.
- Ruiz, Alexander. *La tinta indeleble. Escuela y sociedad en el espacio autobiográfico*. Bogotá: Aula de Humanidades, 2016.
- Saavedra Muñoz, Daniela. «Un análisis a los desafíos y necesidades pedagógicas de los profesores de Religión Católica.» *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores* 4, n° 2 (2014): 1-17.
- Saavedra Tafur, Johana Jazmín, y Virgelina Tovar Bocanegra. «Características de la educación religiosa escolar (ERE) en las instituciones educativas de la ciudad de Ibagué.» *Tesis de maestría*. Ibagué: Universidad de Tolima, 2015. 96.
- Saavedra, Daniela. «Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la planificación de la enseñanza.» *Estudios Pedagógicos* XLII, n° 3 (2016): 327-346.
- Saavedra, Francisco, y María Verónica Parada. «La enseñanza de la religión católica en docentes del sistema escolar chileno.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 2019: 1-21.
- Sáenz Obregón, Javier. «Saberes escolares generales en la restauración conservadora 1946-1957; institucionalización, gobierno católico, individuo, emociones y sentimientos.» En *Saberes escolares en Colombia.*, de Rafael Rios Beltrán, Javier Sáenz Obregón y Federico Guillermo Serrano López, 152. Bogotá D.C. : Universidad de Antioquia - Aula de Humanidades, 2020.
- Saenz, Efraín, y Joel Parra. «Rol de las creencias pedagógicas de los profesores de religión sobre las estrategias evaluativas.» *REER Revista Electrónica de Educación Religiosa* 8, n° 1 (2018): 1-25.
- Sales Pinheiro, Victor, y Victor Cláudio Araújo Piçanco da Silva. «A legitimidade constitucional

- do ensino religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI.» *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión* 6, n.º 1 (2020): 1–28.
- Saldarriaga Vélez, Óscar De Jesús. «"El criterio" de Jaime Balmes: Una matriz pedagógica para la invención del "sentido común" en Colombia.» En *Educación y cultura política*, de Marta Herrera, 1-28. Bogotá: Plaza y Janes, 2000.
- Saldarriaga Vélez, Óscar. «Lineamientos curriculares en ciencias sociales. Análisis estructural de sus sistemas de sentido.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido.*, de Hugo José Suárez, 330. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- Saldarriaga Vélez, Óscar De Jesús. *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio, 2003.
- Saldarriaga Vélez, Óscar De Jesús. «Escuela, Catolicismo y Biopolítica en Colombia 1870-1970.» *Espacios nueva serie. Estudios de Biopolítica*, nº 7 (2012): 320-339.
- Saldarriaga Vélez, Óscar De Jesús. «La racionalidad del fanatismo: independencia, secularización y educación. siglos XVIII al XX.» *Historia de la educación* 29 (2011): 77-102.
- Salinas, Carlos. «Los concordatos celebrados entre la Santa Sede y los países latinoamericanos durante el siglo XIX.» *Revista de estudios histórico - jurídicos* XXXV (2013): 215-254.
- Sánchez Corrales, Carlos José. «La educación religiosa y los fines de la educación liberal. Análisis de compatibilidad.» *Carlos José Sánchez Corrales, "La educación religiosa y Aporía. Revista Internacional de Investigaciones Filosóficas*, 2020: 57-72.
- Sánchez, Héctor Vicente. «La secularización de la enseñanza primaria durante la segunda república.» *Historia de la Educación* 36 (2017): 301-320.
- Sánchez, Olvani. *Teología práctica e interdisciplinarietà*. Editado por Olvani Sánchez, Marcela Mazzini y Gerardo De Mori. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2022.
- Santos Flórez, Teodoro Ramiro. «Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica, en el caso de un grupo propedéutico en el contexto del Seminario San Agustín en Manizales.» *Monografía de grado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2010.
- Santos Rego, Miguel Anxo. «La educación intercultural y el pluralismo religioso: propuestas pedagógicas para el diálogo.» *Educación XXI* 20, nº 1 (2016).

- Schickendantz, Carlos. «Autoridad teológica de los acontecimientos históricos: perplejidades sobre un lugar teológico.» *Revista Teología* LI, n° 115 (2014): 157-183.
- Sepúlveda Romero, Luis Vicente, y Óscar De Jesús Saldarriaga. «Estado Del Arte De Las Trayectorias Investigativas Sobre educación Religiosa Escolar En Hispanoamérica (1991-2020).» *Franciscanum*, 2022.
- Siciliani Barraza, José María, y otros. *Educación religiosa escolar en colegios católicos de Colombia : análisis estadístico e interpretación*. Editado por José María Siciliani Barraza. Bogotá: Ediciones Unisalle, 2021.
- Sierra Cubillos, Nelson Rodrigo. «Tendencias y perspectivas presentes en los textos de educación religiosa escolar grado 11. Caso: ¡Sí, es posible el cambio! (Ed. San Pablo), Creo (Ed. San Pablo), Ver a Jesús (Ed. SM) Aula, evangelio y ciudad (Arquidiócesis de Bogotá).» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2017.
- Strauss, Anselm, y Juliet Corbin. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2016.
- Suárez, Gabriel, José Luis Meza, Daniel De Jesús Garavito, David Eduardo Lara, Juan Alberto Casas, y José Orlando Reyes. «Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos.» *Theologica Xaveriana* 63, n° 175 (2013): 219-248.
- Suárez, Hugo José. «El método de análisis de contenido. Principios operativos.» En *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido.* , de Hugo José Suárez, 330. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- . *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. México D.F. : Colegio de Michoacán - Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- . *La transformación del sentido. Sociología de las estructuras simbólicas*. La Paz: Muela del diablo editores, 2003.
- Tejerina Navarro, Gabriel A. «El enfoque de la investigación – acción en la metodología de la enseñanza religiosa.» *Anuario Digital De Investigación Educativa*, 2019.
- Tenti Fanfani, Emilio. *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 1999.
- Terán Najas, Rosemarie, y Guadalupe Soasti Toscano. «La educación laica y el proyecto educativo velasquista en el Ecuador, 1930-1950 (Estudios).» *Procesos: revista ecuatoriana de*

- historia* (Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional, Taller de Estudios Históricos), n° 23 (2006): 39-55.
- Tezanos, Araceli de. «Oficio de enseñar - saber pedagógico: la relación fundante.» *Educación y Ciudad*, 2007: 7-26.
- Tobón Mazo, Támara Fernanda. «Imaginarios religiosos juveniles y espiritualidad ecológica del grado 9º 01 del colegio la Sagrada Familia de Villanueva, La Guajira.» *Monografía de grado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2019.
- Torres Garzón, Yuly Amparo. «Fortalecimiento de la educación religiosa escolar en el aula multigrado desde el modelo constructivista en la Institución Educativa San José de Nazareth - sede El Mirador.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018.
- Torres Serrano, Juan Manuel. «¿Tiene un lugar la educación religiosa en la escuela? Una aproximación desde el contexto colombiano.» *Revista Pistis & Praxis: Teología e Pastoral* 4, n° 1 (2012): Juan Manuel Torres Serrano, “¿Tiene un lugar la educación religiosa en la escuela? Una a187-214.
- Tovar Bernal, Leonardo. «Educación religiosa pública y no confesional.» *Pedagogía y Saberes*, 2019: 113–132.
- Tovar Bernal, Leonardo. «Enseñanza religiosa y poder clerical. Estados Unidos de Colombia, 1863-1886.» *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* 44, n° 2 (2017): 303-332.
- Udi, Juliana. «Educación religiosa en las escuelas públicas de Salta. El debate filosófico.» *Divulgatio. Perfiles académicos de posgrado* (Universidad Nacional de Quilmes) 2, n° 4 (2017): 1-25.
- Valecillos, Constantino Noé. «La educación religiosa escolar en Venezuela. Un derecho por recuperar.» *Revista educación en valores*, n° 28 (2017): 58-68.
- Vargas Lozano, Efraín José. «Los planteamientos de J.B. Metz como base teológica de una pedagogía de la E.R.E. sensibilidad ante el sufrimiento de las víctimas.» *Tesis de licenciatura*. Bogotá: Universidad de la Salle, 2009.
- Vásquez Zora, Luis Fernando. «Introducción.» En *Escolarizar, enseñar, aprender. Racionalidades educativas en Colombia*, de Bernardo Barragán Castrillón, Arley Fabio Ossa Montoya y Rosa María Bolívar Osorio, 224. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2019.

Velazco, Juan Martín. *Experiencia religiosa*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1989.

Venceslao, Marta, Montserrat Freixa Niella, Ruth Vila, y Marta Burguet. «Entidades sociales y proyectos para el diálogo interreligioso entre jóvenes.» *Revistas científica sobre Diversidad Cultural.Modulema 2* (2018): 71-85.

Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media . «Circular 21.» *Educación religiosa escolar y libertad religiosa - Hacia el alcance del ODS 4: Educación de Calidad para la PAZ*. Bogotá, 14 de junio de 2023.

Vides, David Emmanuel. *La Educación Religiosa Escolar como espacio de formación política. Marco antropológico desde la experiencia de docentes de Instituciones Educativas Distritales de Bogotá*. Tesis doctoral, Bogotá D.C.: Universidad de la Salle, 2016.

Vilchez Diez, Maria Eulalia. «Evaluación del desempeño docente y de las competencias logradas en el área de educación religiosa por los estudiantes de quinto de secundaria de la Institución Educativa San Luis Gonzaga de Ica, año 2015.» *Tesis de maestria*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017.

Villegas Garza, Virginia Verónica, Guillermo Hernández Orozco, y Jesús Adolfo Trujillo Holguín. «El Sistema Educativo Mexicano como base en la construcción del nuevo Estado/Nación. Elementos pedagógicos y jurídicos. Redes políticas e intelectuales en el Estado de Chihuahua (1857-1910).» *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa 4*, n° 2 (2019): 888-896.

Zapata Muriel, Fernando A. «Análisis de algunos manuales escolares lasallistas.» *Revista Lasallista de Investigación 15*, n° 1 (2018): 29-45.

Zicer Carmona, Diana, Estefanía Bedoya Usuga, y David Tamayo Uribe. *¿Adaptación o resistencia? Construcción de identidades sociales juveniles en las instituciones educativas en la sociedad contemporánea*. Medellín: Editorial Pontificia Universidad Bolivariana, 2013.

Anexos

ANEXO 1. Fuentes primarias Experiencia religiosa, subjetividad y hecho religioso

N	CODIGO DEL D.	INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
1	1	Cepeda Sandra Anyeli. <i>Proyecto macro-colaborativo: una teología al cuidado de la vida enseñabilidad desde mi relato</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/51284/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Sandra%20Anjely%20Cepeda.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2	2	Meléndez Juan Carlos. <i>Estrategias educativas e imaginarios de los docentes de educación religiosa escolar en Llorente, Nariño</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51281
3	18	Tobón Mazo, Támara Fernanda. <i>Imaginarios religiosos juveniles y espiritualidad ecológica del grado 9° 01 del colegio la Sagrada Familia de Villanueva, La Guajira</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50914
4	22	Leguizamón Medina, Yanet. <i>Construcción y desarrollo de los imaginarios religiosos en la primera infancia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/46929
5	32	Negrete Carrascal, Marcela María, Rivera Troncoso, Stephanie Orduz Reyes, Doris. <i>Educación en Libertad. E.R.E, un aporte que libera y humaniza al ser humano</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47099
6	33	Jiménez Ríos, Marlina. <i>Los imaginarios religiosos en los procesos educativos</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47169
7	34	Daza Delgado, Amparo, Cárdenas Hernández, Angelina, Castro Arboleda, Felipe Contreras Torres, Yudith. <i>Proyecto macro-colaborativo una teología al cuidado de la vida enseñabilidad desde el relato del sujeto en el caso de Amparo Daza Delgado, Angelina Cárdenas Hernández, Felipe Castro Arboleda y Yudith Contreras Torres</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47170
8	36	De la Cruz Sierra, Hernando de Jesús Candamil Suárez, Luis Mario Duarte Reyes, Michel Ramón Corredor Rodríguez, Andrés José. <i>Proyecto macro-colaborativo: una teología al cuidado de la vida, enseñabilidad desde el relato del sujeto en el caso de Michel Ramón, Hernando De La Cruz, Andrés Corredor Y Luis Mario Candamil</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47340
9	37	Caicedo Alzate, Diego Fernando, Ceballos Charfuelan, Vanessa Estefany, Cordero Altamiranda, Diana Inés De la Cruz Arrieta, Narlis Mabel. <i>Una teología al cuidado de la vida, enseñabilidad desde los relatos de los sujetos</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47419
10	40	Jiménez Caballero, Nilsa Yurani. <i>La tecnología y los imaginarios religiosos en procesos de educación secundaria en Puerto Rico en el siglo XXI</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019.
11	81	Osorio Berrio, Jorge Andrés. <i>El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa del estudiante. Un estudio de caso en la Institución Educativa Sevilla, General Santander y Heraclio Uribe Uribe</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2018. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/38041

12	82	López Torres, Ingleberto José. <i>Desarrollo de las competencias básicas en la práctica pedagógica: formar y evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39742
13	83	Sierra Montañez, Ángel Javier. <i>Desarrollo de competencias básicas en la práctica pedagógica desde la perspectiva: Enseñar - Evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39773
14	84	Álvarez Mendoza, Armando. <i>Desarrollo de competencias básicas en la práctica pedagógica desde la perspectiva: Enseñar - Evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39777
15	88	Serna Zuluaga, Luis José. <i>Praxis cristiana de los egresados de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39826
16	89	Márquez Julio, Dalgis. <i>Praxis Cristiana de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39827
17	90	Carvajal Luquerna, Amira del Pilar. <i>Experiencias significativas de la praxis cristiana de estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39830
18	91	Farah Chadid, Oscar Antonio Carrasquilla Meza, Eliecer Enrique. <i>Experiencias significativas de la praxis cristiana de egresados de la LCRV de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39836
19	93	Pérez Sánchez, Wickmary de los Ángeles. <i>Praxis cristiana de los egresados de la licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39857
20	94	Delgado Delgado, Cristián Andrés. <i>Praxis cristiana de los egresados de la licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39843
2	95	Gómez Barrera, Carmen Isabel. <i>Praxis cristiana de los egresados de la licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39846
22	96	Chávez Corredor, Nubia Yaneth. <i>Praxis cristiana de los estudiantes de la licenciatura de Ciencias Religiosas Virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39847
23	99	Espinosa Márquez, Cristian David. <i>Relato autobiográfico de la experiencia religiosa en el proceso formativo en ava: en el caso de Cristian David Espinosa Márquez</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39898
24	130	Zanguña Garay, Diana Patricia. <i>La experiencia religiosa desde el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: en el caso de Diana Patricia Zanguña Garay</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20541
25	131	Carreño Colina, Karollay. <i>La experiencia religiosa desde el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: en el caso de Karollay Carreño Colina</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20546
26	132	Cantor Pineda, Nubia Constanza. <i>La experiencia religiosa en el proceso formativo en Ciencias Religiosas Virtual: en el caso de Nubia Constanza Cantor Pineda</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20547

27	133	Terranova, Michael Stiven. <i>Relato autobiográfico de la experiencia religiosa en el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: en el caso de Michael Stiven Terranova</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20544
28	138	Sierra Bermúdez, Dory Aydee, Yépez Benavides, Clara Melania, Cano Castaño, David León. <i>Análisis de la experiencia de fe en algunos jóvenes estudiantes de la institución educativa la - Inmaculada- de Chimichagua, Cesar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21175
29	139	Díaz Fontalvo, Claudia Patricia. <i>Relato autobiográfico de la experiencia religiosa en el proceso formativo en ciencias religiosas virtual: en el caso de Claudia Patricia Díaz Fontalvo</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21176
30	145	Flórez Mestra, Eduardo Enrique. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos, católicos protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16634
31	146	Madrid López, Manuel Antonio. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos, católicos protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16637
32	147	León Forero, Gloria Teresa. <i>Percepción social de la ciencia y la tecnología en teólogos católicos, protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16635
33	148	Fajardo Fandiño, José Alejandro. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en docentes de religión católicos, protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16633
34	149	Chamorro Chamorro, Jorge Mauricio. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos, católicos protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16643
35	150	Puican Cornejo, Cecilia Yvette. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos, católicos protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16640
36	151	Villadiego Guerrero, Virna Cecilia. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en fieles cristianos, católicos protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16641
37	153	Ordoñez Polanco, Juan Carlos. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en docentes de religión católicos, protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16639
38	154	Molina Pacacira, Rosa María. <i>Percepción social de la ciencia y tecnología en docentes de religión católicos, protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16638
39	157	Quintero Nieto, Juan Diego. <i>Espiritualidad y fe como fundamentos del desarrollo integral del ser humano</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16646
40	162	Gómez García, César Augusto. <i>Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica en el caso de jóvenes migrantes guatemaltecos en el contexto de la Parroquia San Miguel Arcángel en Georgetown, Estado de Delaware en los Estados Unidos</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2010. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8092
41	163	Mendoza Franco, Marlon Harley. <i>Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica en el caso del grupo juvenil y parroquial Jazak de la Parroquia Nuestra Señora</i>

		<i>del Rosario del Palmar en el contexto de la ciudad de Palmira Valle del Cauca</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2010. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8103
42	164	Santos Flórez, Teodoro Ramiro. <i>Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica, en el caso de un grupo propedéutico en el contexto del Seminario San Agustín en Manizales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2010. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8114
43	165	Buitrago Moreno, Rosanyela María. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en la red-comunidad virtual de aprendizaje de la Licenciatura de Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8125
44	166	Carreño Caro, Enith Joana. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa fundamentada en las experiencias humanas de la red-comunidad virtual de aprendizaje LCRV de la PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8136
45	167	Dávila Causil, Martha Esthela. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa fundamentada en las experiencias humanas de la red-comunidad virtual de aprendizaje LCRV de la PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8147
46	168	Duque Herrera, Martín Nebardo. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa fundamentada en las experiencias humanas de la red-comunidad virtual de aprendizaje LCRV de la PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8158
47	179	Charry Rodríguez, Pedro Julián. <i>Percepción social de la ciencia y la tecnología en docentes de religión católicos, protestantes y pentecostales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16632
48	182	Estrada Builes, Sulma Patricia. <i>Acontecer de una experiencia religiosa de la subjetividad desde la perspectiva teológica en el contexto de una cultura juvenil, en el caso de los/las jóvenes de la Provincia Corazón de María (Colombia) de las Hermanas Compañía Santa Teresa de Jesús vinculados a los centros educativos teresianos en Medellín, Aguachica, Cali, Bogotá</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2010. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8042
49	183	Gómez Salazar, Delia Patricia. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa fundamentada en las experiencias humanas de la red-comunidad virtual de aprendizaje LCRV de la PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8043
50	184	Laverde Doncel, Andrea Natalia. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en el ambiente virtual de aprendizaje de la Lic. en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8054
51	185	Orjuela Chala, Diana Rocío. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en la red - comunidad virtual de aprendizaje de la licenciatura de ciencias religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8065
52	186	Peña Mendoza, Claudia Amanda. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en el ambiente virtual de aprendizaje de la Licenciatura en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8074
53	187	Salazar Velandia, Néstor Alejandro. <i>Acontecer de una experiencia religiosa del sujeto desde la perspectiva teológica mediada por tecnologías en el contexto de relatos autobiográficos en el caso de un estudiante de la Licenciatura en Ciencias Religiosas virtual, PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8076

54	188	Sabogal Guevara, Ramón. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa fundamentada en las experiencias humanas de la red-comunidad virtual de aprendizaje LCRV de la PUJ</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8075
55	189	Salgado Andrade, William Andrés. <i>Acontecer de una experiencia religiosa del sujeto desde la perspectiva teológica en el contexto de los jóvenes de los grados 8 a 11 del Colegio Abraham Lincoln de la ciudad de Pereira (Colombia)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8077
56	190	Buriticá Giraldo, Ramón Alcides. <i>Experiencia religiosa del sujeto: significado de una experiencia religiosa del sujeto desde la perspectiva teológica en el contexto de algunos miembros del Colegio La Salle, en la ciudad de Colón, Panamá</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8078
57	191	García Briceño, Ricardo. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en el ambiente virtual de aprendizaje de la Lic. en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8080
58	192	Torres Ariza, Jesús Alberto, Vidal Sánchez, Diana Victoria. <i>Indagaciones en torno a una interpretación de la memoria colectiva acerca de la revelación, en el caso de algunos relatos autobiográficos sobre la experiencia religiosa del sujeto</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8079
59	193	Piñeros Pinto, Carmita Stella, Astudillo Iquira, Marta Isabel. <i>Indagaciones en torno a una interpretación de la memoria colectiva acerca de la revelación, en el caso de algunos relatos autobiográficos sobre la experiencia religiosa del sujeto</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8083
60	194	Torres López, María Isabel. <i>Cartografía social de la experiencia religiosa en el ambiente virtual de aprendizaje de la Lic. en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8082
61	197	Rafael Daniel Córdoba Delgado, David Santiago Durán Gamba. <i>Espiritualidad en jóvenes de la Universidad de La Salle</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2020. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/279/
62	204	Leonardo José Gómez Martínez. <i>Diseño de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la capacidad de emociones en la clase de educación religiosa escolar con estudiantes del grado décimo del I.E.D. Colegio Rogelio Salmona de la ciudad de Bogotá</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2019. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/70/
63	206	Rovinson Alejandro Arango Bastidas. <i>Pensar la clase de ERE desde la categoría de inteligencia espiritual</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1049&context=lic_educacion_religiosa
64	210	Diego Alejandro Delgado Núñez. <i>Ere y espiritualidad</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/58/
65	212	Juan Camilo González Palencia. <i>Educación religiosa escolar y la ética personal</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/52/
66	223	Manuel Alejandro Vásquez Barragán., <i>La inteligencia espiritual y sus aportes a la educación religiosa escolar en niños de preescolar</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/56/
67	229	Cristian David Salamanca Pérez., <i>La espiritualidad lasallista: qué sentido encuentran los maestros del Instituto San Bernardo de La Salle en la espiritualidad lasallista</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2017. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/38/

68	273	Juan Carlos Tarazona Rincón, Diego Andrés Ardila Valderrama, Cesar Andrés Carvajal Castillo, Néstor Raúl Vásquez Santamaría., <i>Constitución del hecho religioso en una muestra de estudiantes de 12 a 15 años del Instituto San Bernardo de La Salle y del Liceo Hermano Miguel La Salle</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2007. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/1/
69	368	Wilson Ramiro Cuesto Rivera, Fabián Camilo Romero Umaña. <i>La Inteligencia Espiritual: Un Desafío Para La Educación Actual</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/42572
70	370	Wilmar Alonso Medina Medina. <i>La inteligencia espiritual y su relación con la intersubjetividad como cuidado del otro, a partir de los relatos de vida de un grupo de estudiantes y maestros de Educación Religiosa de la Institución Educativa Colegio Guillermo Quintero Calderón del municipio de Convención, Norte de Santander</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33653
71	387	Medarda Suárez Garzón. <i>Implementación de Estrategias Pedagógicas para Fortalecer el Crecimiento Espiritual de los Estudiantes de Grado Sexto del Colegio Madre del Divino Pastor</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/42573
72	389	Álvaro Fernando De La Cruz Ceballos. <i>La evangelización como estrategia comunicativa en el hecho religioso estudiantil</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/44035
73	401	Jorge Alberto Páez Pinto. <i>Acercamiento al fenómeno etnoeducativo y a la experiencia religiosa de jóvenes afrodescendientes de la localidad de Usme en Bogotá, Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35090
74	409	Ignacio Contreras Gelves. <i>La espiritualidad desde la clase de ERE, como fundamento del proyecto de vida y la transformación social de la comunidad de los educandos de grado decimo de la institución educativa Luis Eduardo Diaz de Yondó - Antioquia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35264
75	417	Eder de Jesús Silvera Sanjuán. <i>Concepciones sobre la educación religiosa escolar y la espiritualidad de los estudiantes del grado Quinto 02 de la institución educativa departamental San José de Sitionuevo-Magdalena</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/30977
76	418	Francelides Nuvan Zambrano. <i>La caracterización de la democracia desde la base de la ética política</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/30806
77	420	Javier Mauricio Castañeda Gualteros. <i>Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral de los estudiantes</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29261
78	422	Baudilio Arévalo Amaya. <i>Las representaciones sociales en adolescentes entre 13 a 16 años respecto al sacramento de la eucaristía en la parroquia san juan bautista de Betulia, sucre</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29196
79	428	William Javier González González. <i>Concepciones sobre la educación religiosa escolar en niños de quinto de primaria</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/28713
80	430	Yury Tatiana Amaya Mendoza. <i>Espiritualidad y realización humana en tres personas de orientación homosexual. Estudio de caso en la ciudad de Manizales, Caldas</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27797
81	431	Oscar Enrique Rojas Artunduaga. <i>Efectividad de la aplicación de estrategias socioafectivas en la clase de educación religiosa escolar de los estudiantes de grado décimo de la institución educativa El Pescador del municipio de La Argentina-Huila</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27747

82	433	Jorge Eliecer Carrascal Angarita. <i>Concepciones sobre la educación religiosa escolar en el programa de formación complementaria</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27749
83	435	Diego Fernando Ávila González. <i>La educación religiosa escolar como aporte a la espiritualidad</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27564
84	437	Edwin Alexander Meneses Rueda. <i>Manifestaciones de la experiencia religiosa como posibilidad de una ERE desde una perspectiva pluralista y liberadora en los educandos de grado noveno de la Institución educativa Villas de San Ignacio</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27571
85	441	Carlos Eduardo Escalante. <i>El fenómeno religioso y sus imaginarios en los jóvenes de 10 grado de Educación Religiosa Escolar del Gimnasio Los Almendros</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/24060
86	444	Norberto Ernesto Ferreira Esparza. <i>La vivencia de la espiritualidad en los estudiantes de décimo grado del colegio San Pedro Claver de Bucaramanga a partir del Paradigma Pedagógico Ignaciano</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22096
87	445	Mónica Milena Ladino Higuera. <i>Pedagogía de la educación religiosa escolar para niños con TDA</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22057
88	450	Wilson David Alba García. <i>Imaginarios colectivos de los jóvenes de noveno grado del colegio Cooperativo San José de Peralta frente a la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22149
89	454	Hansel Eduardo Arrieta Arenas. <i>Religiosidad en los niños de 8 a 10 años en la vereda los laureles corregimiento del centro</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21879
90	458	Yenifer Lorena Garcés Mera. <i>La familia y la formación religiosa escolar: su incidencia en las prácticas religiosas de los jóvenes entre los 14 a 17 años en el Colegio Nuestra Señora de Nazareth de Barranquilla</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18650
91	462	José Miguel Ruiz Rubiano. <i>¿Los problemas familiares afectan el rendimiento académico de los estudiantes?</i> Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18597
92	474	Juan Pablo Valero García. <i>Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral y ciudadana de los estudiantes de once grado del colegio La Concepción de Turbaco</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17488
93	482	Yineth Lucía Ledesma Zemanate. <i>El sentido de la Educación Religiosa Escolar en la formación integral de las estudiantes del grado décimo del Colegio Bethlemitas Bello</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14826
94	484	Christian Rodríguez Pérez. <i>Interpretación fenomenológica de la experiencia de Dios en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Colegio Integrado Juan Atalaya</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18534
95	486	Víctor Manuel Ordoñez Yunda. <i>De la idea de Dios en los niños de grado sexto de la Institución Educativa San Luis Beltrán y su influencia en la vida cotidiana</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16086

96	487	Wilson Libardo Beltrán Chitiva. <i>Hacia una pedagogía liberadora en la formación de la lectura popular de la biblia, en las personas de la escuela bíblica, en la Parroquia San Roque de Cumaral Meta</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16102
97	488	Sergio Andrés Soancha Galvis. <i>Conceptualización y caracterización de Dios en los jóvenes de octavo grado del Colegio Normal Superior de Barrancabermeja – Santander</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/15707
98	495	Edwin Alexander Estupiñán Olivios. <i>Las percepciones de los adolescentes ante el hecho religioso</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14602
99	496	Fabio Nelson Duque Valencia. <i>Caracterización escolar de la experiencia religiosa, en estudiantes del grado undécimo, jornada tarde, Colegio Integrado Juan Atalaya de Cúcuta</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14607
100	498	Yoleiner Daza Maestre. <i>Representaciones sociales sobre la educación religiosa escolar: una aproximación a la familia Fundanence</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14822
101	499	María Irene Campo Cárdenas, Yeimis Isabel Madariaga Prasca, Dhaisy Rocio Pérez Villegas. <i>Los aportes de la educación religiosa a la convivencia escolar en niños que presentan problemas en el aprendizaje: en tres casos de la institución educativa san marcos</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38131
102	500	Juan Carlos Estepa Chaparro. <i>Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia espiritual de los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Integrado “Joaquín González Camargo”</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12051
103	501	Sandra Viviana Zea Figueroa. <i>Propuesta pedagógica para la formación de la inteligencia espiritual en los docentes de educación religiosa escolar en cinco colegios de la ciudad de Sogamoso - Boyacá</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/11836
104	506	Guillermo Andrés Wilches García. <i>Causas posibles que han contribuido a la pérdida del interés religioso en los jóvenes del primer año de bachillerato del colegio el porvenir de la ciudad de Madrid, España</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38138
105	512	Martha Janeth Gómez Mora. <i>Vivencia de la autoestima desde la experiencia espiritual como respuesta humanizadora en el Colegio San Agustín de Facatativá</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12532
106	520	Eliana Suárez León. <i>Concepciones que sobre enseñanza y aprendizaje de la educación religiosa escolar circulan en el nivel de la educación básica secundaria del Colegio Santa Clara de Asís de la ciudad de Medellín</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9975
107	521	Diana Paola Cadena Fierro. <i>Aportes a la reflexión de la Educación Religiosa Escolar en Colombia desde la comprensión de Sergio Rogerio Azevedo Junqueira</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4849
108	522	Eval Rolando Sevillano Narváez. <i>Una reflexión a la ERE desde el autor Sergio Rogério Azevedo Junqueira</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4408
109	523	Jhon Hary Ruiz Soler. <i>Incidencia de la formación teológica con enfoque heurístico en el proyecto de vida de los estudiantes de VIII semestre de la Fundación Kyrios</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9974

110	532	Fredy Alonso Quintero Torres. <i>Imaginarios de la clase de educación religiosa escolar de los estudiantes de 1104 de la jornada diurna de la Fundación Instituto Tecnológico del sur</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2016. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4353
111	534	Juan Carlos Ubaque Camargo. <i>Imaginarios sociales de ere en los estudiantes del grado sexto del Colegio San Viator de Bogotá</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2016. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9864
112	540	Derlys Verónica Pedraza González. <i>Uso de los medios didácticos concretos como estrategia metodológica en la clase de ERE en Bucaramanga Santander</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9588
113	546	Juan Carlos López Suárez. <i>Representaciones sociales de los estudiantes de grado 11 del Colegio Corazonista con respecto al fenómeno religioso en la clase de educación religiosa escolar 2014</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás Filosofía y Edu. Religiosa, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4352
114	570	Liliana Serrano Gómez. <i>Características de la religiosidad y espiritualidad afro-chocoana a través de una categorización de los alabaos, como aporte a la cátedra afrocolombiana desde la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2013. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38149
115	600	Jessica Roxana Arango Araque. <i>Imaginarios que acerca de la Iglesia Católica tienen los jóvenes de grado 11° de la Institución Educativa Santa Juana de Lestonnac</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/5874
116	605	Juan Carlos Cardona, Walter Andrés Castro Basto. <i>Influencia del credo religioso en el comportamiento moral de los jóvenes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa San José de Pereira - Risaralda</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4950
117	607	Pbro. Jhon Eduar Valencia Largo. <i>Elementos religiosos de los Embera-Katíos, que se pueden integrar al Área de Educación Religiosa Escolar del Centro Etnoeducativo "Dachi Dada Kera" del Resguardo Indígena de Gitó-Dokabú en Santa Cecilia, Pueblo Rico, Risaralda</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4954
118	608	María Yasmin Campeón Díaz. <i>La Educación Religiosa de las estudiantes de grado cuarto de básica primaria del Colegio Adoratrices de Pereira, en el proyecto de vida en sus dimensiones cognitiva y trascendente</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4956
119	609	Carlos Andrés Escarria Morales. <i>Como el Grano de Mostaza: ¿Cómo influye la Educación Religiosa Escolar en los procesos misionales del Colegio Técnico Comercial Diocesano Santa María de Cartago – Valle?</i> Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4951
120	653	Hna. Linda Catalina del Pilar Triana Torres. <i>Experiencia de Dios: formación espiritual en las estudiantes de los grados 10° y 11° del colegio Bethlemitas</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2079
121	655	Adela Marín Ángel, César Andrés Álvarez Escobar. <i>Representaciones sociales del matrimonio católico en la juventud del Barrio Alfonso López, Pereira</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2078
122	656	Gabriela Cristina Díaz Enríquez, Luz Bibiana López Toro. <i>Incidencia de la educación religiosa en el Colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo en la formación integral de estudiantes de básica primaria, hijos de padres migrantes</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2082
123	707	Moncaris Moreno, Luis Alberto. <i>Imaginarios sobre la divinidad en los estudiantes de Educación Religiosa Escolar (E.R.E) del grado undécimo de la Institución Educativa Domingo Benkos Bioho de Bocachica, corregimiento de la ciudad de Cartagena (Bolívar) Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021.

124	710	García Daza, Génesis Mariana Arévalo Narváez, José William Arias Barrera, Juan Carlos Paternina Gómez, Mercy del Rosario. <i>La vivencia espiritual de los estudiantes de ere del grado once del Colegio Seminario Menor de San José de Cúcuta, en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.</i> Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53084
125	715	Carvajal Agudelo, Jorge Alberto Quintana Rodríguez, Jazmín Alejandra Roldán Murillo, Valeria Serna Valencia, Jacqueline. <i>Imaginarios sobre la muerte en los estudiantes de educación religiosa escolar (ERE) del grado décimo de la Institución Educativa Academia SAM (Señor Admirable Maestro) de la ciudad de Tuluá-Valle, Colombia.</i> Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53197
126	717	Villegas Londoño, Julio. <i>Historia de vida autobiográfica.</i> Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/59612
127	754	Yara Penagos, Luisa María. <i>Fundamentación De La Educación Religiosa Escolar En El Contexto Colombiano Como Estado Laico.</i> Monografía de grado, Fundación Universitaria Lumen Gentium, 2018. https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/1781
128	780	Fray Víctor Manuel López Molina. <i>Percepción que tienen los jóvenes de los grados noveno y décimo del Colegio Psicopedagógico del Sur en Bogotá, sobre el sacramento de la penitencia y reconciliación.</i> Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/c9100b5d-3a5a-4f18-a5b6-370be29580e9
129	787	Mosquera Guzmán, Zulher Hernán. <i>La solidaridad, la meditación y lo espiritual en el arte: una forma de cultivar la inteligencia espiritual en el contexto de la Educación Religiosa Escolar no confesional con los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnica Moreno y Escandón, Mariquita, Tolima.</i> Monografía de grado. Pereira: Universidad Católica de Pereira, 2024. https://repositorio.ucp.edu.co/entities/publication/e3c3744d-10bd-421b-95ce-2ca364ec0b9e

Anexo 2. Fuentes primarias fundamentación pedagógica y formación docente

N	CODIGO DEL D.	INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
1	16	Heredia Acosta, Adolfo Mario, Dairo Andrés Garzón Moreno y Yesenia Patricia Duarte Pacheco. <i>Impactos de la implementación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación religiosa escolar (ERE) en Colombia: un rastreo documental desde el año 2010 hasta el 2020</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50784
2	29	Rodríguez Ruiz, Jean Carlos, Ferdinand Ponzón Cuello y Martha Lucía Ramírez Díaz. <i>Aportes de Paulo Freire a la pedagogía de la ERE: transformación de la pedagogía</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47029
3	47	Valentín Páez, José Adriano. <i>Aporte del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/42363
4	92	Gómez Grajales, Alejandro. <i>Desarrollo de las competencias básicas en la práctica pedagógica: formar y evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39856
5	97	Patiño Betancur, Silvia Irene. <i>Desarrollo de las competencias básicas en la práctica pedagógica: formar y evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39849
6	104	Alzate Cortés, Juan David. <i>El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa del estudiante: un estudio de caso en la Institución Educativa Mariano González y San Vicente de Paúl</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21208
7	105	Bastidas Chamorro, Ximena Jazmín, Claudia Marcela Marulanda Velarde y Mary Zuleima Bastidas Belalcázar. <i>El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar en la formación religiosa del estudiante</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21210
8	106	Mendoza Velandia, Emilce, y Bertha María Aristizábal Gallego. <i>El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de Educación Religiosa Escolar (ERE) en la formación religiosa de los estudiantes</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21209
9	114	Motato, Yurleidy, y Jesús Gustavo Martínez Díaz. <i>Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33618
10	115	Becerra Díaz, Evelyn, César Augusto Betancourt Salazar y Daniel Ramírez Falla. <i>Transformación de la práctica docente en el contexto de las reformas educativas</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33619
11	116	Pimentel Maya, Lizbeth. <i>Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interreligioso</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33620
12	118	Moreira Cedeño, María Madelen. <i>Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interreligioso</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33622
13	119	Quintanilla Mendoza, Elián. <i>Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interreligioso</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/32150

14	120	Zambrano Muñoz, David Leonardo. <i>Transformación de la práctica del docente de ERE en un contexto educativo interdisciplinar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33658
15	121	Toro, William Frank. <i>Líneas de investigación formativa en la Licenciatura en Ciencias Religiosas virtual</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2013. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16655
16	128	Oviedo Peñaranda, Ramón Andrés, Sharom Carolina Ortega Bonilla, Isabel Peñaranda Rolón, José Orlando Oyola Chaves y Yoli Carolina Gómez Salas. <i>Perfil pedagógico del estudiante de la Licenciatura en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20542
17	129	Yandún Pantoja, Jesús Rober. <i>Desarrollo de competencias básicas en la práctica pedagógica desde la perspectiva enseñar–evaluar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20543
18	134	Pantoja Pantoja, Yamile del Socorro, y Diana Gisella Venegas. <i>Perfil intelectual del estudiante de la Licenciatura en Ciencias Religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20545
19	196	Bolaños Ordóñez, Juan. <i>Nivelación curricular e inclusión familiar en los estudiantes de los grados de preparación para validación de sexto y séptimo del Centro Comunitario Champagnat La Paz en el sur de Bogotá</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2020. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/278/
20	202	Arias García, Julián Andrés. <i>Aportes didácticos para el uso de las TIC en la clase de ERE</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2019. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1067&context=lic_educacion_religiosa
21	207	Arroyave Atehortúa, Francisco. <i>La pedagogía de Jesús y una ERE liberadora e incluyente desde la pedagogía de la confianza en los colegios corazónistas de Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/48/
22	214	Herrera Salazar, Juan Sebastián. <i>La ERE y el currículo</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/53/
23	215	Jaramillo Soriano, Walter. <i>Hacia una didáctica de la trascendencia en el Colegio Seminario Corazonista</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/49/
24	217	Nath Muga, Carlos Alberto. <i>Los cómics de José Luis Cortés en la clase de ERE (Educación Religiosa Escolar), una propuesta didáctica para la reflexión acerca de Dios–Padre “ABBA”</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/41/
25	221	Rico Ballesteros, Diana Paola, y Roger Andrés Arias Angarita. <i>ERE y evaluación</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/54/
26	228	Parra Hernández, Jayson Eduardo. <i>Comprensión de los criterios para la toma de decisiones en estudiantes de undécimo grado del Colegio Juan Luis Londoño IED, en perspectiva de la moral del seguimiento</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2017. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/43/
27	230	Velasco Dávila, Elio Andrés. <i>Lenguaje de la fe, espiritualidad y discernimiento: una propuesta pedagógica de acompañamiento juvenil en la construcción del proyecto personal de vida</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2017. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/44/

28	231	Barrero Velásquez, Miguel Enrique. <i>Análisis de las competencias de la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/31/
29	232	Camargo Malaver, Edwin. <i>Formación de liderazgo a los egresados del IED Juan Luis Londoño La Salle, para acompañar sus comunidades en la promoción de valores desde la lúdica</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/28/
30	235	Moreno Barragán, Yuri. <i>Enseñanza de los derechos humanos con énfasis bíblico para un currículo de ERE de grado 8.º</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/36/
31	237	Portillo Posada, Lucía Esperanza. <i>Modelo evaluativo de la pastoral educativa del Colegio El Carmen Teresiano de Bogotá</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/37/
32	240	Gómez Sánchez, Mauricio. <i>Análisis crítico a la didáctica presente en los textos “Hablemos de Dios” y “Mi despertar al amor de Jesús”: diseño de lineamientos didácticos para la formación en la dimensión espiritual de los estudiantes de preescolar</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2015. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/27
33	241	Aguilar Gómez, Camilo Andrés, y Carlos Alberto Pinto Corredor. <i>Didáctica en la educación religiosa: análisis a tres textos escolares de grado 11.º</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2014. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/20/
34	247	Aldana Afanador, Pedro Nicolás, y John Enrique Bohórquez López. <i>Plan de formación permanente para maestros lasallistas</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2013. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/21/
35	344	García Rojas, Paula Jimena, y Laura Daniela Rojas Vera. <i>Propuesta didáctica de plan de formación docente en la pedagogía de Madre Eugenia Ravasco</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2019. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2562
36	251	Rivera Díaz, Henry Steven. <i>Y el hombre tomó la palabra y se hizo relato: el relato como punto de partida para una teología narrativa</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2013. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/18/
37	256	Villamizar Flórez, Carlos Augusto de Jesús. <i>Fundamentación teórica para una propuesta de educación sexual en el programa de educación religiosa escolar del grado noveno del Colegio Juan Luis Londoño IED La Salle, desde la perspectiva de una ética cristiana</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2011. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/75/
38	261	Niño López, Daniel Felipe, Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda y Luis Alberto Sarmiento Sánchez. <i>Construcción de una mediación pedagógica para compartir–enseñar el texto bíblico en las clases de educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2009. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/13/
39	267	Vargas Lozano, Efraín José. <i>Los planteamientos de J. B. Metz como base teológica de una pedagogía de la ERE: sensibilidad ante el sufrimiento de las víctimas</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2009. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/17/
40	268	Guaman, María Luisa. <i>Proyecto de vida</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2008. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/10/
41	269	Ballesterio Flórez, Hernando Alberto. <i>Hacia la configuración de un inventario pedagógico lasallista en Colombia: reflexiones, limitaciones y posibilidades, 1900–1950</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2007. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/3/
42	270	Contreras Tiguaque, Camilo Arturo, e Iván Guillermo Fiallo Ayala. <i>Comprensión teórica en torno a la aplicación de metodologías cualitativas en procesos de investigación sobre el pensamiento del profesorado: análisis comparativo de dos investigaciones</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2007. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/4/

43	277	Peña Martínez, Glenn Leroy, y Juan Pablo Velásquez Rodríguez. <i>Las nociones de maestro, niño y enseñanza en la Revista Pedagógica de la Escuela Normal Central de Institutores (1922–1927)</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2006. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/132/
44	345	López Londoño, Martha Elena. <i>Intereses de aprendizaje de los estudiantes en relación con la asignatura de educación religiosa</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2019. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2561
45	347	Álvarez Rocha, Jessica Alejandra. <i>Didáctica de Jesús: propuesta pedagógica para la educación religiosa escolar en la Unidad Educativa Particular La Presentación</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2019. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2559
46	348	Arboleda González, Mauricio. <i>Educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2018. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2356
47	351	Londoño Ruíz, Roberto, y John Alexander Martínez Serna. <i>Fortalecimiento de la comprensión del libro del Génesis en los estudiantes de grado cuarto mediante guías didácticas con un componente familiar</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2017. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1910
48	359	Gonzales Osorio, Leonardo. <i>La educación religiosa: responsabilidad de los maestros con los alumnos de hoy</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/993
49	360	Grajales Ríos, Luis Fernando. <i>Una educación humana a través de la relación maestro–alumno</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/992
50	371	Pineda Villadiego, Levis Olivia. <i>El proceso de enseñanza–aprendizaje desde la lúdica y las TIC como herramienta pedagógica en los estudiantes del grado tercero de la básica primaria, en la Institución Educativa “24 de mayo” de Cereté, Córdoba, Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33413
51	372	Molina Rivera, Henry de Jesús. <i>Los retos de la educación religiosa escolar en el siglo XXI</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22156
52	374	Del Jesús, Noemí. <i>Rúbrica para la evaluación integral de la educación religiosa en Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/23322
53	378	Torres Garzón, Yuly Amparo. <i>Fortalecimiento de la educación religiosa escolar en el aula multigrado desde el modelo constructivista en la Institución Educativa San José de Nazareth – sede El Mirador</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17205
54	385	Rojas Guarín, Jaime Andrés. <i>Estrategias didácticas para despertar el interés por los temas de educación religiosa en los estudiantes de grado décimo en el Colegio Ciudad del Sol en Sogamoso</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/43845
55	393	Vidal Rodríguez, Ernesto Andrés. <i>Caracterización de la estrategia pedagógica para la orientación de la educación religiosa en el grado 10A jornada de la mañana de la Institución Educativa Ecológica El Carmen</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35268
56	398	Vega Mantilla, Alexander. <i>El aporte de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación religiosa escolar (ERE)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/34200

57	425	Johnson Guerrero Albán, Richard. <i>Trabajo colaborativo en la educación religiosa de los estudiantes de básica primaria con la mediación de las redes sociales en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, sede Pajajoy, Buesaco (Nariño)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29157
58	434	Reinoso Gómez, David. <i>Características de una propuesta didáctica para docentes de otras áreas del saber que enseñan ERE a los estudiantes de educación básica del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27628
59	442	Rojas Roa, Diego Fernando. <i>Estrategias didácticas para el desarrollo de la educación religiosa escolar y el crecimiento espiritual de los estudiantes de educación media del Colegio Campestre Juan Pablo Segundo de Neiva</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22962
60	447	Giraldo Marín, Fredy Alejandro. <i>Didáctica general y didáctica de la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21875
61	451	Santamaría Neira, Carlos Andrés. <i>Inferencia del aporte brindado por las TIC a los procesos didácticos de la educación religiosa escolar en el grado 10.º C del Colegio Biffi La Salle, Barranquilla</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22192
62	461	López Vargas, Rulber Albeiro. <i>Importancia de la educación religiosa escolar, Puli (Colombia)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18590
63	481	Cortés Niño, Mildre Milena. <i>Incidencia del proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes de grado noveno del Colegio Bethlemitas del municipio de Bello, Antioquia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/15115
64	515	Gómez Erazo, Manuel David. <i>Precomprensión del maestro sobre la Biblia en el marco de la educación religiosa escolar colombiana de los colegios de la Arquidiócesis de Cali</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12016
65	497	Vargas Niño, Danilo Antonio. <i>Propuesta didáctica para fortalecer la práctica de la caridad con sentido pedagógico en el aula de clase</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/11761
66	517	Villamizar Vásquez, Diana Paola. <i>La falta de idoneidad de los docentes que ejercen la educación religiosa escolar en la Institución Educativa Chester Palmer School de la ciudad de Barrancabermeja provoca que a esta cátedra se le reste valor dentro del ámbito educativo</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/10583
67	507	Alvarado Barros, Elkin Leonardo. <i>Formación en el uso de las TIC de los padres de familia en pro de la educación religiosa de sus hijos</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12960
68	516	Guerra Mora, Yeny. <i>Posibilidades que emergen de la utilización de las TIC como estrategia de apoyo pedagógico en las clases de educación religiosa escolar de grado sexto del Colegio La Presentación en Cali</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/11837
69	525	Sierra Cubillos, Nelson Rodrigo. <i>Tendencias y perspectivas presentes en los textos de educación religiosa escolar grado 11: caso ¡Sí, es posible el cambio! (Ed. San Pablo), Creo (Ed. San Pablo), Ver a Jesús (Ed. SM), Aula, evangelio y ciudad (Delegación de Educación Arquidiócesis de Bogotá) y Protagonistas de una nueva sociedad (Ed. Kimpres)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9867
70	542	Miranda Chax, Carlos Andrés. <i>Estrategias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación religiosa, con estudiantes de grado sexto del Colegio</i>

		<i>Integrado Nuestra Señora del Divino Amor de Bucaramanga, Santander</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19523
71	544	Avellaneda Buitrago, Viviana. <i>El hombre de la sociedad líquida y los desafíos de la educación actual</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4354
72	548	Gutiérrez Motta, Leivi Leonardo. <i>Caracterización de la evaluación de los estudiantes del grado sexto en el área de educación religiosa en el Instituto Madre del Buen Consejo de Floridablanca</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18724
73	552	Torres Bolívar, Carlos Mario. <i>La enseñanza de la educación religiosa escolar a través de la catequesis como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2014. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/43894
74	562	Castellanos Cobos, José Alexander. <i>Aporte del método experiencial de Mario Peresson Tonelli, SDB, a la clase de educación religiosa escolar de los estudiantes del curso 11-01 del Instituto Salesiano San Juan Bosco</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14778
75	563	Bermúdez Quintero, Marco Aurelio. <i>El método fenomenológico y su aplicación al estudio narrativo de un texto sagrado</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33575
76	580	Montoya González, Carmenza. <i>Tipos de estrategias didácticas utilizadas por los docentes de educación religiosa escolar que favorecen las habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Fabio Vásquez Botero de Dosquebradas</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2021. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/9508
77	590	Pino Caro, Lina Fernanda. <i>El área de educación religiosa escolar, formación para la vida: una mirada a los estándares de la Conferencia Episcopal de Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2019. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/5869
78	599	Ortiz Giraldo, Lady Johana. <i>Aporte de los contenidos de la educación religiosa escolar en las relaciones familiares de las estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Adoratrices de Pereira</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/5208
79	631	Valderrama Vásquez, Luisa Fernanda. <i>Prácticas didácticas de la educación religiosa escolar en los estudiantes de media académica, jornada tarde, en la Institución Educativa Alfonso Jaramillo Gutiérrez</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2016. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/3415
80	646	Mosquera Perea, Cruz Amparo, y Olga Luvey Ospina Suárez. <i>Prácticas docentes y representaciones pedagógicas en el área de educación religiosa escolar en colegios de bachillerato del sector oficial del municipio de La Virginia</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2799
81	651	Bustos Guzmán, Robinson, y Jhon Genry Villaneda Velasco. <i>La dignidad humana en los procesos de aprendizaje de las estudiantes de la Institución Educativa Hogar Nazareth en relación con la pedagogía de Paulo Freire y la Doctrina Social de la Iglesia</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2080
82	678	Romero Patiño, Jairo de Jesús. <i>Práctica profesional en educación religiosa para los grados 10.º y 11.º de la Institución Educativa Rodrigo Arenas Betancourt, Pereira (Risaralda)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/377
83	680	Mosquera Perea, Carlos María, y Ana del Carmen Torres Cuesta. <i>Prácticas docentes y representaciones pedagógicas en el área de educación religiosa escolar en los colegios y escuelas del sector oficial del municipio de La Celia (Risaralda)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/380

84	684	Largo Morales, Laura Yenieth, y Raúl Alonso Lotero Ceballos. <i>Dios habla a la persona: guía de educación religiosa, grado sexto</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/226
85	686	Libreros Melo, Iván Felipe. <i>La pedagogía salesiana: una alternativa para la formación de jóvenes y adolescentes</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/232
86	696	Peña Oviedo, Oscar Fernando, y Yhan Lucas Montes Gallego. <i>Desgaste ocupacional y la vocación docente en maestros de una institución educativa del Oriente Antioqueño</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Oriente, 2020. https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/726
87	687	Yarce Raigosa, Javier de Jesús. <i>Hacia una nueva dinámica en la educación religiosa escolar en el Colegio de La Salle de Pereira en los grados 8.º y 9.º</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/231
88	723	Flórez Madrid, Carlos Andrés. <i>La educación religiosa escolar: un aprendizaje posible en el estudiante de hoy</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2263/trabajo%20de%20grado_florez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
89	724	Bustamante Álvarez, Yeison Andrés. <i>La educación religiosa pensada para el futuro desde Edgar Morin</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2274/YeisonAndru00E9sBustamante-complejidadyeducareligiosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
90	725	Arroyave Osorio, José Luis. <i>Calidad de vida de los maestros católicos, educadores de la fe</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014.
91	727	Usuga Gaviria, Fray Manuel. <i>Cómo y para qué educar hoy en educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2272/Trabajo%20de%20Grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y
92	729	Buitrago Orozco, Jorge Alonso. <i>La enseñanza y las competencias de la educación religiosa</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. (Enlace local no accesible).
93	731	Villa Londoño, Osmar Ferney. <i>Competencias docentes en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias en el área de educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2273/COMPETENCIAS%20DOCENTES%20EN%20LOS%20PROCESOS%20DE%20EVALUACI%c3%93N%20POR%20CAPACIDADES%20HUMANAS%20Y%20COMPETENCIAS%20EN%20EL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
94	733	Romero Calderón, Germán Alfonso. <i>Formación docente y comunicabilidad de la educación religiosa escolar (ERE)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2015. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16983
95	738	Chaleco Jaramillo, Sixto Eliseo. <i>La enseñanza liberadora en la educación religiosa escolar marista en Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8057
96	739	Acosta Pérez, María Isabel. <i>El método de la matriz social triádica y su aporte a la educación religiosa escolar en perspectiva liberadora: un aporte desde la hermenéutica bíblica latinoamericana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50757
97	742	Rosero Burbano, Crisóstomo Javier. <i>Vinculación entre la educación religiosa escolar (ERE) y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2011.

		https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/8060/tesis162.pdf?sequence=1&isAllowed=y
98	743	Tapia Bolaños, Hugo Alexander. <i>Dinamicidad de la ERE en los grados décimo del Colegio Champagnat de Bogotá D. C.</i> Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20548
99	752	Flórez Jaramillo, Julián Andrés, Luis Mario Montenegro Mayor y Gonzalo Ulloa. <i>Caracterización de los docentes de educación religiosa escolar de básica secundaria y media vocacional de los colegios pertenecientes a la Fundación Alberto Uribe Urdaneta de la Arquidiócesis de Cali.</i> Monografía de grado, Fundación Universitaria Lumen Gentium, 2016. https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/1788/CARACTERIZACI%C3%93N_DOCENTES_EDUCACI%C3%93N_RELIGIOSA_ESCOLAR_B%C3%81SICA_SECUNDARIA_MEDIA_VOCACIONAL_COLEGIOS_PERTENECIENTES_FUNDACI%C3%93N%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
100	773	Rodríguez Hernández, Adolfo Carlos. <i>Capellanías laicales en Sincelejo (Sucre): formación de educadores de la fe.</i> Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/5d5f09b9-d11f-451f-b1da-6dc624c25f79
101	784	López Delgado, William Alberto. <i>El aporte de la fenomenología de la religión a la educación religiosa escolar en el contexto colombiano.</i> Monografía de grado, Fundación Universitaria Lumen Gentium, 2020. https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/2157/_APORTE_FENOMENOLOG%C3%8dA_RELIGI%C3%93N_EDUCACI%C3%93N_RELIGIOSA_ESCOLAR_CON_TEXTO_COLOMBIANO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
102	785	Aramendiz Chávez, Camilo Alessandro. <i>Dinamización del área de educación religiosa a través de herramientas pedagógicas aplicadas a los estudiantes del Colegio Tolimense de Ibagué.</i> Monografía de grado, Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015. https://repositorio.ucn.edu.co/entities/publication/756fb4fa-9d70-44b3-ba8b-dcaf36d79536
103	786	Anamá Anamá, Michael Alexander, y Andrés Felipe Robles Londoño. <i>El aprendizaje cooperativo en el área de Educación Religiosa Escolar: transición cognitiva individual a comunidades de aprendizaje.</i> Monografía de grado. Bogotá: Universidad de La Salle, 2024. https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/099375b6-9090-4d94-9a38-c3c5eebbf4eb/content

Anexo 3. Fuentes primarias Convivencia escolar, ciudadanía y formación docente

N	CODIGO DEL D.	INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
1	3	Varela Zapata, José Alfredo, y Jhon Sergio Vásquez Cordero. <i>El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50622
2	4	Blandón Holguín, Liliana, y Liana María Cañas Castaño. <i>El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50630
3	15	Muñoz González, Andrés Mauricio, y Ximena Andrea Caicedo Rosero. <i>El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50770
4	19	Díaz Franco, Juliana Marcela, Gregoria Rosa Magdaniel Bravo y Carmelle Martial. <i>El aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51279
5	27	Álvarez Salcedo, Jairo Alonso, y Marisol María Pineda Jiménez. <i>Crecimiento integral en el Niño Jesús: un modelo a seguir por la niñez en la etapa de la formación académica de la básica primaria</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/46973
6	38	Méndez Vargas, Gloria Ruth. <i>Revisión sistemática sobre manifestaciones de violencia en el contexto escolar colombiano del año 2010 al 2019</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47673
7	53	Ramírez Guerrero, Alex Mauricio, Magda Alejandra Díaz Univio y Claudia Yanira Cediell Rincón. <i>Percepción del conflicto entre las creencias de los estudiantes de grado noveno y las creencias religiosas que les han enseñado en ERE</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45049
8	54	Palencia Pérez, Amparo Luz. <i>Una catequesis para el posconflicto en el caso de personas que fueron víctimas del conflicto armado</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45078
9	55	Bonilla Usma, Gobbert Orlando, Isabel de las Mercedes Castro Castro y Nulbis Beatriz Vergara Guerra. <i>Estrategias pedagógicas de acompañamiento pastoral en el caso de familias con violencia intrafamiliar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45081
10	173	Aguilar López, Lucy Cristina. <i>Formación integral de licenciados en los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual (LCRV) de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/15386
11	174	Franco Rueda, Ana Milena. <i>Formación integral de licenciados en los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual (LCRV) de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/15387
12	180	Quintero Claro, Haider. <i>Formación integral de licenciados en los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) de la Licenciatura en Ciencias Religiosas Virtual (LCRV) de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2012. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/15388
13	198	Gamboa Morales, Sebastián. <i>Aportes de la educación religiosa escolar (ERE) a la formación política y ciudadana de los estudiantes de grado undécimo en la Institución Educativa Distrital</i>

		<i>Integrada La Candelaria de Bogotá D. C.</i> Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2020. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/280/
14	199	Torres Ortiz, Domingo de Jesús. <i>La ERE y la literatura negra: una perspectiva de educación integral y liberadora en la educación media del Gimnasio Nueva América</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2020. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/281/
15	200	Mónoga Cáceres, Juan Felipe. <i>Educación religiosa escolar desde el enfoque de las capacidades humanas de Martha Nussbaum: una propuesta curricular para la experiencia del proyecto de vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I. E. D.</i> Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2021. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1281&context=lic_educacion_religiosa
16	220	Pérez Valencia, Luis Sebastián. <i>ERE y ética social</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/55/
17	225	Hernández Bernal, Juan Manuel. <i>Aporte de la educación religiosa escolar a la formación ciudadana de dos grupos focales de grado noveno del I. E. D. Juan Luis Londoño</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2017. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/42/
18	233	Díaz Arias, Juan Camilo. <i>Aportes de la educación religiosa escolar a la formación política y ciudadana</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/35/
19	238	Ramírez Matiz, María Lucila. <i>Catequesis para el posconflicto colombiano: un diseño desde los mensajes de paz del Papa Francisco</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2016. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/30/
20	246	Rueda Quintero, Roberto Mario. <i>Lineamientos de un proyecto para la paz y la convivencia en una institución educativa confesional católica desde la perspectiva bíblico-teológica cristiana</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2014. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/26/
21	201	Tamayo Alzate, Jhon Mario. <i>La enseñanza de la historia de Colombia en la ERE como historia de salvación: propuesta didáctica</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2021. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1282&context=lic_educacion_religiosa
22	258	Herrera Martínez, Robin Helmut, y Manuel Orlando Garnica Pinzón. <i>Influencia de los valores lasallistas en los estudiantes de undécimo grado de la Academia La Salle de San Benildo</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2010. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/60/
23	266	Tole Puentes, Karem Andrea. <i>Una aproximación a la “racionalidad utópica” de Ernst Bloch como clave de la interpretación teológica de la esperanza en un contexto de conflicto armado: Tierralta, Córdoba</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2009. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/11/
24	276	Parra Puentes, John Gregory. <i>Conceptualización de la categoría “inteligencia de la víctima” desde una perspectiva de no violencia</i> . Monografía de grado, Universidad de La Salle, 2006. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/203/
25	346	Álvarez Jiménez, Andrea. <i>Estrategia didáctica participativa para el fortalecimiento de la sana convivencia desde una axiología de la categoría “prójimo”</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2019. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2560
26	349	Cortés Riascos, Karen Lizeth. <i>Rol de la ERE en la convivencia pacífica con estudiantes de grado quinto del Colegio Silvia Zaynab</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2018. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2355

27	352	Gallego Quintero, Oscar Ariel. <i>Incidencia de la educación en valores éticos sobre la decisión de no abortar en adolescentes de grado 10-3 de la Institución Educativa Fe y Alegría La Paz, Manizales</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2017. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1841
28	353	Moya Mendieta, Sor Yeny Lorena. <i>La enseñanza de los valores éticos y sociales en los estudiantes del grado noveno del Colegio Eugenia Ravasco</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2016. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1588
29	355	Rodríguez Correa, Carmenza. <i>Estrategias pedagógicas desde la educación religiosa como mediadora en la convivencia escolar en grado tercero de la Institución Educativa La Pintada (Antioquia)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2015. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1417
30	356	Cifuentes López, John Freddy. <i>Espiritualidad en los niños de 4 a 6 años de la Institución Educativa Agropecuaria de Arboleda, Cauca</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2015. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1283
31	358	Martínez Alzate, Yhon Faver, y Luis Eduardo Loaiza Herrera. <i>Incidencia de la educación religiosa escolar en el proyecto de vida de los estudiantes de los grados undécimos en el Seminario Menor Nuestra Señora del Rosario de Manizales</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2015. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1243
32	369	Martínez Nieto, Ayda Luz. <i>Aportes de la educación religiosa escolar (ERE) al desarrollo de la dimensión espiritual como parte de la formación integral de los egresados de la Institución Educativa José Celestino Mutis (IEJCM) de Apartadó, Antioquia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35454
33	379	Rojas Blanco, Víctor Manuel. <i>Examen de madurez: sentido de vida desde una propuesta integradora</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38125
34	381	Oyola Durán, Rodrigo. <i>La búsqueda de sentido: una posibilidad real para la vida de los jóvenes</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2022. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/43685
35	383	Mojica Reyes, John Harvey. <i>Inteligencia espiritual como estrategia para la formación integral</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2022. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/42624
36	384	Yalanda Tombé, Luis Felipe. <i>La importancia de la orientación vocacional en la formación escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2022. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/42623
37	390	Gelvis Quintero, Edwin. <i>Aportes de la educación religiosa escolar y el pensamiento humanista de Emmanuel Mounier en la construcción de persona en estudiantes de grado sexto y séptimo del Colegio Santa Teresita del Niño Jesús, Barrancabermeja (Santander)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35541
38	397	De los Ríos Medrano, Yadith Patricia. <i>Aportes de la educación religiosa a la formación en competencias ciudadanas y valores cívicos en tres casos de estudio del grado décimo de la Institución Educativa Técnico Agropecuario El Limón</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/37998
39	399	Zemanate Añazco, Ana Lucía. <i>Aporte de la educación religiosa al fortalecimiento del clima laboral docente del Jardín Infantil Santa Teresita de la ciudad de Cúcuta</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35328
40	407	Carvajal Cifuentes, Rosa Elvira. <i>Aportes de la ERE a la alteridad en el contexto de la convivencia escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38199

41	408	Basto Uribe, Libardo. <i>Aporte de las TIC al proceso de formación integral</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33798
42	424	Montoya Ortiz, Víctor Julián. <i>Elementos de la educación religiosa escolar que aportan a la resolución de conflictos y al fortalecimiento de la convivencia en estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Vicente Azuero, Floridablanca (Santander)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29147
43	439	Salamanca Conde, Diego Hernando. <i>El sentido de la vida como aporte a la formación integral de los estudiantes</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27570
44	446	Alvarado Robles, Ruth. <i>Fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través de la mediación escolar como herramienta para la resolución de conflictos en los estudiantes de grado cuarto de primaria del Instituto Politécnico Monseñor Manuel Sorzano González, Málaga (Santander)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22105
45	455	Rodríguez Rodríguez, Germán. <i>Contribución de la alteridad desde Emmanuel Lévinas al desarrollo del área de ERE en el referente del ciberacoso escolar en estudiantes de grado undécimo del Colegio Elisa Borrero de Pastrana</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/20537
46	457	Ortiz Buitrago, Tulio Fernando. <i>Relación entre currículo de la ERE y desarrollo de la dimensión espiritual a favor de un proyecto de vida en los estudiantes de grado décimo del Instituto Técnico Aquileo Parra de Barichara</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19627
47	459	Gamboa López, Andrea Carolina. <i>Elementos formativos que subyacen al currículo de la ERE en torno a la construcción del sentido de vida: el caso de tres estudiantes de grado 10 del Colegio de La Presentación, El Socorro</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18636
4	460	Rodríguez Peñaloza, Leonardo Andrés. <i>La clase de religión como constructora de cultura</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18620
49	463	Báez García, Wilson Augusto. <i>Educación y paz: experiencias significativas de posconflicto desde el aula a partir de los conversatorios por la paz y la reconciliación</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18513
50	467	Galindo González, Pedro de Jesús. <i>El concepto de hombre en la educación religiosa escolar y la educación para la paz</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17757
51	468	Rodríguez Orozco, Leonardo. <i>Tendencias y desafíos en la didáctica de la educación religiosa escolar en Colombia: aportes para la transformación social</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17662
52	485	Navarro Álvarez, Giovanni Batista. <i>Caracterización de las competencias ciudadanas en estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Santiago Apóstol, ubicada en una zona afectada por el conflicto armado en San Benito Abad (Sucre)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17015
53	502	Granados Acevedo, José Gregorio. <i>Aportes de la ERE a las manifestaciones de violencia escolar en los estudiantes de octavo grado del Seminario Menor de Pamplona</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16047
54	504	Quintero Pérez, Norida Johana. <i>Resolución de conflictos en las familias del barrio San Cristóbal, sector San Rafael, municipio de Río de Oro (Cesar)</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38260

55	526	Tristancho Mejía, Wilson. <i>Filoterapia educativa: una estrategia pedagógica para el fortalecimiento del ambiente escolar en el aula de los estudiantes de undécimo grado del Colegio Bilingüe La Consolata</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4787
56	530	Murcia Cuenca, Luis Ancízar. <i>¿Es posible perfeccionar los valores en la escuela?</i> Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9631
57	543	Gómez González, Anderson. <i>La educación religiosa como respuesta a una sociedad que necesita educarse en valores</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18742
58	550	Bocanegra Ochoa, Ricardo. <i>No estoy solo: me sumo a la convivencia y desisto de la violencia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2015. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/286
59	559	Zapata Zapata, Carlos Mario. <i>Análisis de la importancia de formar en valores para la prevención de la drogadicción y el alcoholismo en los jóvenes amalfitanos</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2011. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38142
60	560	Bedoya Torres, Diego Alejandro. <i>¿El proyecto de vida que se lleva a cabo en el Liceo Salazar y Herrera de Medellín responde a las necesidades y exigencias de los jóvenes frente a las problemáticas de la sociedad posmoderna?</i> Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2010. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38484
61	564	López López, Ciro Emilio. <i>Contribución de la ERE en la formación integral de la persona humana</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21540
62	578	Siagama Guatiqui, Gustavo, y Clemente González Guatiqui. <i>El proyecto de vida de los estudiantes de grado 10 del Colegio Etnoeducativo Embera Chamí</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2021. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/7226
63	581	García Martínez, Lina Fernanda, y Jhon Javier Durán Cetter. <i>Concepciones de los maestros del Colegio La Presentación de Cartago sobre la enseñanza de la educación religiosa escolar y su influencia en el proyecto de vida del estudiante de séptimo grado</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2021. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/9503
64	582	Ramírez Bedoya, Ángela Jimena, Ingris Ibeth Polo Rodríguez y Hernando Téllez Gómez. <i>Criterios de productividad en mi proyecto de vida</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2020. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/7225
65	583	Rengifo Villada, Edinson, Juan David Benítez Blandón, Leonardo Villa Salazar y Hna. Libia Alape Calderón. <i>Resignificación del proyecto de vida de los adolescentes de la Fundación Despertando Corazones, Hogar San José de Cartago, a partir de los valores de la ecología humana</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2020. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/7222
66	585	Amaya Amaya, Liz Andrea. <i>Reconociéndome: la transformación de la autoestima de una maestra en formación en el camino del autoconocimiento</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2020. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/7223
67	601	Mena Hinestroza, María Eugenia. <i>La educación religiosa escolar en la resolución pacífica de los conflictos de aula</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/5875
68	611	Amariles Cano, Alexander. <i>La educación religiosa escolar (ERE), artífice de paz</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2018. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4949

69	613	Jaramillo Marín, Jhon Jairo. <i>La educación religiosa escolar (ERE) como posibilitadora de paz en medio de la diversidad religiosa</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2017. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4947
70	614	Muriel Aguirre, Ronal Fernando. <i>Derechos humanos: una propuesta incluyente y transformadora desde la educación religiosa escolar (ERE)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2017. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4948
71	618	Rodríguez Carmona, Luz Dary. <i>La enseñabilidad: un aporte de la educación religiosa escolar (ERE) a la reducción de formas de violencia y a la construcción de actitudes de paz</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2017. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4301
72	623	Triana Gamboa, Fáber Andrés. <i>Proyecto de vida en el plan de área de la educación religiosa escolar de estudiantes de grado décimo en la Institución Educativa María Auxiliadora de Cartago</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2016. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4074
73	635	Valencia Franco, Gustavo León. <i>Resignificación del Proyecto Educativo Institucional centrado en la transversalidad curricular en valores y el aprendizaje significativo en un entorno social en conflicto</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2015. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/3626
74	637	Méndez Castaño, Diana Paulina. <i>Caracterización de los comportamientos de indisciplina en el aula de clase de los estudiantes de grado sexto de la Escuela Normal Superior El Jardín de Risaralda</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2015. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/3094
75	641	Restrepo Luján, Mónica Alejandra, y Héctor Julián Quiceno Giraldo. <i>La evangelización en los procesos de formación ciudadana de los jóvenes de décimo y undécimo grado en la Institución Educativa Sor María Juliana de Cartago (Valle)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2015. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2897
76	645	López Osorio, Gloria Lorena, y Teresa Liliana Alarcón. <i>Escuela de padres alternativa para la convivencia y la armonía familiar en la Institución Educativa Rodrigo Arenas Betancourt</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2797
77	647	Araque Osorio, Jhon Ferney. <i>Representaciones pedagógicas sobre la formación integral del maestro de educación religiosa de básica secundaria del Colegio Adoratrices</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2800
78	649	Jaramillo Marín, Melquis de Jesús. <i>Educación religiosa y desarrollo moral</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2084
79	650	Cataño Santacoloma, Claudia Patricia, y Adriana Lucía Quintana Rodríguez. <i>La castidad: alternativa para la educación sexual de los jóvenes</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2081
80	652	Correa Cortez, Jhon Andrey. <i>La educación religiosa en la formación integral de los estudiantes de la Institución Educativa Deogracias Cardona</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2085
81	659	Suárez Loaiza, Gloria Inés, y Victoria Eugenia Gañán Álvarez. <i>Representaciones sociales del rendimiento académico y la convivencia de los estudiantes en la Institución Educativa Ciudadela Cuba (jornada de la tarde)</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2012. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/1207
82	663	Escobar Maya, Cristhian Andrés. <i>Talleres cristianos para la solución de conflictos intraescolares en estudiantes de grado 10-1 de la Institución Educativa Ciudad de Cartago</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2012. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/952

83	685	Marín Piedrahíta, Bisley. <i>Valores trascendentes como principios fundamentales en la formación espiritual de los estudiantes de los grados 8.º y 9.º del Centro Educativo Costa Rica desde la educación religiosa</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/227
84	688	López García, Luz Omeira, y María Yamilet Mosquera Maturana. <i>Significado de ética y moral</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2010. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/229
85	701	Bermúdez Suaza, Claudia Patricia, Laura Cifuentes Ríos, Jessenia Ibargüen Aguilar y Deysi Liliana Monsalve Sierra. <i>Ambiente educativo: espacio de transformación de la persona según el sistema preventivo de Don Bosco</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Oriente, 2019. https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/730
86	712	Murillo Salazar, Jackeline. <i>Aporte de la educación religiosa escolar a la construcción social de la paz en la escuela colombiana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53168
87	713	Peña Mena, Elda Patricia, Henny Blanco Castrillón, María del Carmen Ávalos Menéndez y Silvia Aracely Montoya Mancía. <i>Influencia de la ERE en el comportamiento de los jóvenes de educación media: análisis realizado en el Colegio Sagrada Familia, Aldea Pablo VI (Medellín, Colombia)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/55540
88	728	Monsalve Correa, Daniel. <i>Aportes del diseño gráfico publicitario a la elaboración del proyecto de vida de los estudiantes de educación religiosa del grado 10</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2261/001%20Trabajo%20de%20Grado%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
89	734	Muñoz Burgos, Fredy Fernando. <i>La educación religiosa y la convivencia escolar: un análisis teológico de su relación entre estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Madre Laura, Caldono (Cauca)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2022. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/63410
90	740	Burmes Rangel, José Manuel. <i>La pregunta por el sentido en los jóvenes: una aproximación a los interrogantes de sentido desde la educación religiosa escolar de grado 11 del Colegio Champagnat de Bogotá</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21183
91	741	Silva Rincón, Darwin Iván. <i>La responsabilidad humana como categoría antropológica en la teología moral: aportes para la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/44985
92	744	Bernal, Yesid Alfonso. <i>Una espiritualidad, una pedagogía: Padre André Coindre, aportes para la formación y la educación escolar en Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2013. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/12611
93	747	León Cubillos, Jhon Jairo. <i>Círculos de reconciliación: una propuesta pedagógica de acompañamiento para mejorar la convivencia en estudiantes de grado noveno de básica secundaria del Colegio Carlos Arturo Torres</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2020. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/52864
94	749	Vergara García, Danis Miguel. <i>Importancia de la educación religiosa escolar en la formación integral de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa San Francisco de Asís de Berástegui</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2022. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/45630
95	757	Varela Tique, Javier Alberto. <i>Incidencia de la educación religiosa católica en la formación ciudadana y la convivencia escolar en la comunidad educativa del Colegio Padre Manyanet de Medellín (Antioquia)</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/00f3efa4-cf8c-4ffb-9f3b-a018ae94c0e3

96	759	Muñoz Lara, Ever Jaider, y Holmes Sierra Sánchez. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en el Colegio Colombo Islandés de Chía</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/4243b1f8-3260-44cf-aae0-3c474aa0d7a8
97	761	Murillo Quiróz, Banderley. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en Bogotá, D. C.</i> Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2007. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/97d24055-44e4-445b-912f-1196fae44905
98	762	García Blázquez, María Isabel, y Feliciano Pérez Escudero. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en la Institución Educativa Distrital Atahualpa (Bogotá, D. C.)</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/ea7279f6-834f-4956-9d07-39eff5b94744
99	763	Chacón, Oswaldo Enrique. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en el Colegio José Max León (Bogotá)</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/862e3821-d0e4-4b16-9a90-e3a60bc2c17c
100	765	Cárdenas Gómez, Andrés. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en la Institución Educativa Departamental San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2009. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/82b604ac-cece-418a-930c-8e3a8274f89a
101	772	Herrera Brito, Belkys de los Ángeles, y Uriel Andrés Zamora. <i>Prácticas de la educación religiosa de índole católica que contribuyen a la formación de ciudadanía en el Liceo de Cervantes del Norte (Bogotá, D. C.)</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2006. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/1a5c80b8-dcc7-4944-8538-7f6eb3054f6a

Anexo 4. Fuentes primarias Fundamentación teológica y pluralismo religioso

N	CODIGO DEL D.	INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
1	23	Carmen Elisa Bautista Castro, <i>El aporte de la tercera conferencia general del Episcopado Latinoamericano (Puebla) a la educación religiosa escolar en Colombia</i> (Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019), https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/46932 .
2	39	Nastul Rosero, Ximena Carolina, Yuli Marcela Rosero Cuaichar, Ibeth Karina Rodríguez Pénate y Derly Paola Tamayo Mahecha. <i>Influencia de la Educación Religiosa Escolar a la diversidad cultural</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/48234 .
3	41	Santoya López, Juan Carlos, y Mario Andrés Insuasty Narváez. <i>Educación para construir reino, desde el diálogo de la fe y el cuidado de la casa común</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2018. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41131 .
4	57	Pinto Chapuel, Marly Johana, Duberney Jaramillo Arias y Robinson Daniel Hernández Aristizabal. <i>La pedagogía de Jesús, una propuesta de acompañamiento y compromiso social que orienta, comunica y vive el docente de ERE de la institución educativa San Francisco de la ciudad de Tuluá Valle</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45136 .
5	78	Navarro, Jailson, Luis Fernando Negrete y Luis Miguel Avendaño. <i>Exhortaciones apostólicas de la encíclica Fides Et Ratio en el contexto de un nuevo humanismo</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2018. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41130 .
6	80	Ortega Barros, Kelian Paola, Oscar Fernando Fonseca y Edison Alberto Botello. <i>La constitución pastoral Gaudium Et Spes en el contexto de un nuevo humanismo</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2018. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41144 .
7	111	Mera Bolaños, Yaneth Liliana, Sandra Milena Carvajal Fuentes y Mauricio Méndez Alvarado. <i>Aporte de la obra "Sobre la vocación cristiana" de Gregorio de Nisa a la crisis de identidad cristiana presente en la pastoral que se desarrolla en la institución educativa San Francisco de Asís, sede 2, escuela Perpetuo Socorro</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/32143 .
8	112	Roso Bautista, Carmen Teresa, Yonairo de Jesús Ricardo Gallego y Oscar Alexis Pérez. <i>Aporte de la obra "Sobre la vocación cristiana" de Gregorio de Nisa a la crisis de identidad cristiana presente en el colegio Gremios Unidos de Cúcuta</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/32147 .
9	113	Quintero Betancourt, Adriana, Margot Sissa Pérez y Julio Alberto Asís Orjuela. <i>Aporte de la obra "Sobre la vocación cristiana" de Gregorio de Nisa a la vida laical parroquial hoy</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2017. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33617 .
10	135	Flórez Aguirre, Ana Lucía. <i>Eucaristía milagro de amor: encuentro sublime entre Jesús y el hombre</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/21173 .
11	141	Perdomo Perdomo, Alide. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en la Institución Educativa Manuela Beltrán (Soacha Cundinamarca)</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16627 .
12	142	Patiño Corredor, Marlén. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en el Colegio Agustiniense Ciudad Salitre Bogotá-Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16628 .

13	144	Ballesteros Gil, Isaura. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en la Institución Educativa Monseñor Jaime Prieto Amaya, Cúcuta, Norte de Santander, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16630 .
14	155	Sanchez Pretel, Madinso Antonio. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en la Institución Educativa San José, Sincelejo, Sucre, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16647 .
15	160	Escorcía Cassiani, Inés Marciana. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria José Antonio Galán de Hato Viejo-Calamar, Bolívar, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16650 .
16	170	Espinoza Bastidas, Nerio Antonio. <i>Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/10166 .
17	171	Ayala Tandazo, Karina Elena. <i>Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/10157 .
18	172	Leal López, Dumas Javier. <i>Tendencia metodológico-teológica en los trabajos de grado de la licenciatura en ciencias religiosas virtual de la Pontificia Universidad Javeriana</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/10167 .
19	175	Álvarez Giraldo, Ana Joaquina. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en la Institución Educativa Bethel, Sincelejo, Sucre de Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16624 .
20	176	Salinas Roncancio, Paulina. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en el Colegio Americano de Bogotá, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16626 .
21	177	Ardila Rodríguez, Nadia Elizabeth. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar en el Instituto José Antonio Galán, Floridablanca, Santander, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/16625/ArdilaRodriguezNadiaElizabeth2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y .
22	178	Jaramillo Velásquez, Yajaira. <i>Caracterización del pluralismo religioso en el ámbito de la educación religiosa escolar del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor, Bucaramanga, Colombia</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2014. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16629 .
23	205	Osorio Jaramillo, Víctor Eduardo. <i>Competencias básicas de la educación religiosa para un diálogo ecuménico en el contexto colombiano</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2019. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/68/ .
24	208	Cárdenas Acero, Alexander. <i>Por una renovación pedagógica: fundamentos de una Educación Neoreligiosa Escolar (ENE)</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/46/ .
25	211	Díaz Montes, Jairo Alberto. <i>Educación religiosa escolar y pluralidad religiosa</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/59/ .
26	216	Martínez López, Ómar Andrés. <i>La relación religión y ciencia en la ERE</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/49/ .

27	222	Rubio Triana, Sebastián. <i>Educación religiosa escolar y pluralidad cultural</i> . Monografía de grado, Universidad de la Salle, 2018. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/51/ .
28	350	Hurtado López, Soraya Jimena, Ronald Velásquez Ávila y Manuel Antonio Díaz Holguín. <i>Aplicación de una didáctica incluyente en la asignatura de educación religiosa escolar para el reconocimiento y fortalecimiento del pluralismo religioso en el aula</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2018. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2207 .
29	361	Contreras, Astrid Johanna, Carlos Ernesto Pareja y Francy Elena Rengifo. <i>Reconociendo práctica docente como mediación frente a la diversidad religiosa en algunas instituciones</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/991 .
30	363	Medina Sierra, Jhoan Felipe y Ana Elisa Erazo Escobar. <i>Diálogos entre las creencias religiosas de los estudiantes de básica primaria y el diseño curricular de educación religiosa en la Institución Educativa Mari López Bellavista del Municipio de Suárez Caldas</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/934 .
31	365	Aranda Pechene, Anabeiva y Clara Rosa Otero Teneguel. <i>Diálogos entre las creencias religiosas de los estudiantes de la básica primaria y el diseño curricular de la educación religiosa escolar, Centro Educativo El Placer y la sede evangelista Risaralda</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/932 .
32	366	Zambrano Guacheta, Ofelia, Crisanto Zambrano y Jesús Mildio Yotengo Dizu. <i>Diálogos de las creencias religiosas y el diseño curricular de la ERE de la Institución Educativa Aguacalara Suárez Cauca</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2014. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/931 .
33	354	Alzate Agudelo, Juan Carlos. <i>Propuesta didáctica para una educación religiosa incluyente</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Manizales, 2016. https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1581 .
34	377	Álvarez Restrepo, Juan Carlos. <i>La educación religiosa en el marco del pluralismo religioso en Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/1795 .
35	386	Ordóñez Torres, Jorge Humberto. <i>La espiritualidad y la religiosidad desde una mirada pluralista de las identidades religiosas de los estudiantes de grado undécimo del Instituto Politécnico de Bucaramanga</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/43734
36	395	Jiménez Neira, Dayan Alejandra. <i>Incidencia del pluralismo religioso de los docentes en el proyecto de vida de los adolescentes</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38212 .
37	396	Mayorca Aguirre, Maira Alejandra. <i>El pluralismo y el diálogo intercultural, una propuesta pedagógica a los lineamientos de la educación religiosa escolar en la visión del filósofo indio-español Raimón Panikkar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2021. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/34199
38	406	Arenas Trigos, Wilfrey. <i>Aportes de la pedagogía de Santo Tomás a los procesos educativos actuales</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33778 .
39	410	Cangrejo González, Víctor Hugo. <i>El diálogo religioso ecuménico escolar como camino de sana convivencia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33662 .
40	427	Navas Remolina, Mónica Leonor. <i>El pluralismo religioso como eje articulador de la ERE en grado décimo del Colegio Federico Ozanam de Bucaramanga</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2020. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/28978 .

41	469	Osorio Rodríguez, Jeisson Eduardo. <i>Educación religiosa escolar e interculturalidad, estado del arte y desafíos para el hoy</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2019. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17550
42	478	Huarcaya Muñoz, Ana Lina. <i>Conocimiento del valor de respeto en la cosmovisión Nasa de la vereda de Altamira y en los niños del grado 6° de la Institución Educativa de Promoción Vocacional de Altamira</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21441
43	510	Gerlein Luque Hernández, Diego. <i>La diversidad religiosa en el proceso de aprendizaje de la educación religiosa escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12959
44	519	Támara Puerto, Eliécer. <i>Relación entre inteligencia espiritual y comunidad según la IV Conferencia Episcopal Latinoamericana - Santo Domingo</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9973
45	524	Nieto Garzón, Luis Carlos. <i>Estrategias didácticas dirigidas a fortalecer la religiosidad, el respeto al otro y la tolerancia frente a la diversidad religiosa en el área de Educación Religiosa Escolar, en los estudiantes de los grados octavo a décimo de la I.E Jesús María Aguirre Charry, jornada de la tarde, del municipio de Aipe – Huila</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/10280
46	527	Garzón Ramírez, Elsa Esperanza. <i>Desafíos del currículo de la ERE frente a la diversidad de credos cristianos en el grado octavo-B del Colegio Jordán de Sajonia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9868
47	529	Ortega Parada, Gabriel Fernando. <i>Aportes de la Educación Religiosa Escolar al pluralismo religioso en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Alejandro Humboldt del municipio de Fortul, Arauca</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2017. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4817
48	535	Tolosa Chinchilla, Carmen Moraima. <i>Enseñanzas sobre el pensamiento pedagógico de Marie Poussepain que tienen los estudiantes de 11 grado de la Institución Educativa Técnica Nuestra Señora de la Presentación de Chinácota</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Filosofía y Educación Religiosa, 2016. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/4356
49	568	Carrillo Pinilla, Wilman Emilio. <i>Diferencias entre la dimensión espiritual y la dimensión religiosa del catolicismo en Colombia</i> . Monografía de grado, Universidad Santo Tomás, 2018. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19604
50	572	Marín Arango, María Alejandra y Luisa Fernanda Giraldo Duque. <i>La libertad trascendental ante el reto de la Educación Religiosa Escolar en nuestro siglo</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2022. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/9510
50	594	Quintero Figueroa, Angélica María. <i>Laudato Si' en la práctica educativa, hacia una conversión ecológica desde la Educación Religiosa Escolar</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2019. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/5870
51	648	Rodríguez Posada, Daniel Alejandro, Gloria Rocio Gallego Pérez y Martha Nancy Vinasco Ortiz. <i>Compendio de artículos del proyecto: “El pluralismo religioso y el diálogo ecuménico. Un análisis de la situación en la Ciudad de Pereira”</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2014. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/2209
52	661	González Ospina, Fernando. <i>Génesis del pluralismo religioso y ecuménico en la ciudad de Pereira</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Pereira, 2012. https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/1199
53	694	Valencia Gómez, José Alfredo y Julián David Botero López. <i>Itinerarios para la comprensión de la educación religiosa escolar en Colombia desde el magisterio del Papa Francisco</i> . Monografía de grado, Universidad Católica de Oriente, 2020. https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/1223

54	714	Díaz Mercado, Wilfredo. <i>Contribuciones desde una perspectiva teológica para tratar y prevenir la drogadicción en adolescentes de las instituciones educativas en San Pablo Bolívar</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53227 .
55	719	García Sánchez, Juan Carlos. <i>Propuesta bioética desde la ERE para afrontar los desafíos de la secularización derivada de la modernidad, la postmodernidad y otras tendencias emergentes actuales</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/55569 .
56	720	Castillo Carrillo, María Inés, Miguel Eduardo Duarte Medina y Rosaura Rivera Galvis. <i>Educación laica y educación religiosa escolar: una respuesta para el crecimiento en las diversas dimensiones del ser humano</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2021. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/55600 .
57	722	Chalarca Marín, José Daniel. <i>Construcción de una nueva sociedad, a partir del conocimiento, la vivencia y el respeto a la libertad religiosa</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Bolivariana, 2014. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2262/TRABAJO%20DE%20GRADO%20Completo%20Jos%c3%a9%20Daniel%20Chalarca%20Mar%c3%adn.pdf?sequence=1&isAllowed=y .
58	737	Yustre Rodríguez, Edward Alberto. <i>Propuesta teológica-pedagógica para el diálogo interreligioso en la asignatura de educación religiosa escolar grado 11</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/40050 .
59	748	Cabrera, René. <i>El propio conocimiento y el conocimiento de Dios: aportes desde la homilía “Sobre las palabras de Moisés en Deuteronomio 15, 9: Atiéndete a ti mismo”, de Basilio de Cesarea, a la ERE confesional</i> . Monografía de grado, Pontificia Universidad Javeriana, 2019. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41602 .
60	753	Vera Martínez, Alexander Javier. <i>Caracterización y diferenciación entre la Educación Religiosa Escolar y la catequesis en algunas instituciones educativas arquidiocesanas de Cali</i> . Monografía de grado, Fundación Universitaria Lumen Gentium, 2014. https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/1786 .
61	755	Flórez Arias, Jair Arturo. <i>Consideraciones para la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar en perspectiva interdisciplinar</i> . Monografía de grado, Fundación Universitaria Lumen Gentium, 2014. https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/1782 .
62	779	Zambrano Burbano, Claudio Hernando, O.S.A., y Manuel Eduardo Calderón Contreras, O.S.A. <i>San Agustín y su legado pedagógico-espiritual: un aporte para el docente y el educador de hoy</i> . Monografía de grado, Universidad de San Buenaventura, 2007. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/a7c9c8b1-b965-4117-8580-d81d5495b034 .

Anexo 5. Tabla de categorías asociadas a la red semántica Experiencia religiosa

Código	Conceptualización
● Educación emocional	Este tema se centra en la necesidad de fomentar y desarrollar la capacidad de emociones en los estudiantes, reconociendo su importancia para el crecimiento personal y social. Se destaca que la educación religiosa escolar debe contribuir a la formación integral del ser humano, promoviendo un ambiente donde los estudiantes puedan explorar y expresar sus emociones de manera efectiva
● Enfoque de capacidades	Este tema se centra en la necesidad de fomentar y desarrollar la capacidad de emociones en los estudiantes, reconociendo su importancia para el crecimiento personal y social. Se destaca que la educación religiosa escolar debe contribuir a la formación integral del ser humano, promoviendo un ambiente donde los estudiantes puedan explorar y expresar sus emociones de manera efectiva
● Espiritualidad	Se presenta una comprensión amplia de la espiritualidad, describiéndola como un llamado a la perfección y una fuerza interior que impulsa al ser humano a buscar una vida de mayor calidad y sentido. Se enfatiza que la espiritualidad no es solo un deseo de felicidad, sino una realidad auténtica que lleva a la realización del ser. En un contexto cultural que a menudo se percibe como vacío y sin sentido, se propone una espiritualidad que promueva la vida, la comprensión y la trascendencia, permitiendo a las personas tomar control de su existencia y fomentar acciones de cambio desde su interior. Además, se destaca la importancia de la espiritualidad en la formación de nuevas generaciones, ayudándolas a resignificar su presencia en el mundo y a alcanzar una vida plena. En este sentido, la espiritualidad se presenta como un medio esencial para el desarrollo humano, que debe ser cultivado y trabajado para que fluya en la vida cotidiana, aspirando a una conexión más profunda con lo divino y con los demás
● Experiencia Religiosa	Este código se refiere a cómo se vive y se comparte la experiencia de fe en diferentes contextos, especialmente en ambientes virtuales. Se destaca la importancia de la experiencia humana como base de la experiencia religiosa, donde se manifiesta la relación con lo trascendente
● Hermenéutica Teológica	Este tema aborda cómo la hermenéutica teológica se aplica a los momentos existenciales del investigador, permitiendo una comprensión más profunda de su experiencia religiosa
● Inteligencia Espiritual	Este código se refiere a la capacidad de los estudiantes para buscar y comprender aspectos espirituales y trascendentes de la vida, así como su relevancia en la educación religiosa.
● Perspectiva liberadora	Este tema enfatiza la educación como un medio para alcanzar la libertad personal y social, donde los estudiantes son vistos como protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollo, en lugar de ser meros receptores de información

● Simbología Religiosa	En los documentos se presenta una comprensión de la simbología religiosa que refleja un cambio significativo en la percepción de los jóvenes sobre la religión y sus símbolos. Los estudiantes tienden a ver la religión no como un conjunto de normas y símbolos, sino como un estilo de vida que se manifiesta en la vida cotidiana y en las interacciones con los demás. Esta perspectiva sugiere que los símbolos tradicionales, como la cruz y la Biblia, son reinterpretados por las nuevas generaciones, quienes asocian la cruz más con la vida y el amor que con el sacrificio y la redención de los pecados. Además, se observa una crítica hacia la necesidad de símbolos en la práctica religiosa, con algunos estudiantes argumentando que la religión puede existir sin ellos, lo que indica una búsqueda de una experiencia espiritual más que religiosa. Esta transformación en la comprensión de la simbología religiosa también se relaciona con la influencia de la cultura contemporánea y la crítica a la institucionalidad religiosa, lo que sugiere que los jóvenes están construyendo nuevas formas de espiritualidad que se alejan de las tradiciones establecidas
● Subjetividad	Este tema se refiere a cómo los jóvenes afirman su identidad y se ven a sí mismos en relación con su entorno y sus aspiraciones. Se destaca la búsqueda de un "yo" que se proyecta hacia el futuro y la necesidad de un "nosotros" inclusivo que busca mejorar como personas. Este tema se refiere a las experiencias significativas que los estudiantes han tenido en su vida, las cuales impactan su desarrollo personal y social. Las vivencias son fundamentales para entender cómo los jóvenes construyen su identidad y su autoestima

Anexo 6. Tabla de categorías asociadas a la red semántica convivencia y formación ciudadana

Código	Conceptualización
● Articulación interdisciplinar	La articulación interdisciplinar es fundamental para la construcción de una educación integral que fomente el desarrollo humano y social. Esta práctica permite la integración de diversas disciplinas, promoviendo un aprendizaje significativo y la formación de individuos críticos y propositivos.
● Carácter dialógico	La ERE se fundamenta en la creación de espacios de diálogo inclusivo, donde se fomenta la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de su trasfondo cultural, religioso o social. Este enfoque dialógico busca transformar la práctica educativa mediante la intersubjetividad y la reflexión crítica, promoviendo una educación que no solo transmite conocimientos, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de una cultura de paz.
● Competencias ciudadanas	Se definen como un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los individuos participar de manera activa y responsable en la sociedad
● Construcción Social de la Paz	La construcción social de la paz es un esfuerzo colectivo que requiere la participación de todos los actores de la sociedad. Implica un compromiso continuo para abordar las causas de la violencia y promover una cultura de paz que fomente la convivencia armónica y el respeto por la dignidad humana. La educación juega un papel crucial en este proceso, formando ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social
● Contexto sociocultural	Este código se refiere a la lectura que desde la teología y las ciencias religiosas se hace de la realidad. Es necesario que a partir de esa lectura de la realidad se configuren propuestas pertinentes de educación religiosa escolar.
● Convivencia pacífica	Este código sobre la convivencia pacífica resalta la importancia de la educación, el reconocimiento de derechos, la diversidad, el diálogo y la participación activa en la construcción de una sociedad más justa y armónica. La formación de ciudadanos competentes y responsables es clave para garantizar que la convivencia pacífica sea una realidad en la vida cotidiana.
● Corresponsabilidad de la formación	La corresponsabilidad en la formación se presenta como un enfoque integral que involucra a diversos actores en el proceso educativo, destacando la importancia de la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad. Este enfoque busca crear ambientes propicios para el desarrollo de competencias ciudadanas y valores cívicos, donde el docente no solo actúa como un transmisor de conocimientos, sino también como un facilitador que promueve la participación activa de los estudiantes en la construcción de su entorno social. Se enfatiza que la formación ciudadana debe ser un esfuerzo conjunto, donde cada parte asuma su rol y responsabilidad, contribuyendo así a la formación de individuos críticos, responsables y comprometidos con su comunidad. La educación religiosa escolar, en este contexto, se convierte en un pilar fundamental que ayuda a integrar valores éticos y morales, fomentando una convivencia pacífica y respetuosa entre los estudiantes

● Cultura de paz en la escuela	El concepto de cultura de paz se entiende como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones y comportamientos que promueven el respeto a la vida y la no violencia, siendo fundamental su enseñanza en el contexto educativo. La cultura de paz rechaza la violencia y busca resolver los conflictos a través del diálogo, la solidaridad y la negociación, fomentando un ambiente escolar que priorice la convivencia pacífica y el respeto por la diversidad. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio clave para la construcción de una cultura de paz, donde todos los miembros de la comunidad educativa deben comprometerse a promover principios de derechos humanos, equidad y justicia social, contribuyendo así a la formación de ciudadanos capaces de transformar su entorno y prevenir la violencia
● Educación para la paz	La educación para la paz se presenta como un enfoque integral y transformador que busca no solo la enseñanza de contenidos académicos, sino también la formación de valores y actitudes que promuevan la convivencia pacífica y el respeto por la diversidad. Este enfoque se fundamenta en la necesidad de abordar las dinámicas sociales, económicas y culturales que influyen en el entorno educativo, reconociendo que la escuela es un espacio privilegiado para la socialización y la construcción de una cultura de paz. La educación para la paz implica un compromiso con los derechos humanos y la justicia social, fomentando habilidades como la mediación de conflictos, el diálogo intercultural y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa. Además, se enfatiza la importancia de reflexionar sobre la historia y los efectos de la violencia, promoviendo un aprendizaje que no solo se limite a la memoria histórica, sino que también impulse la transformación social hacia un futuro más justo y solidario
● Formación para la ciudadanía	Se puede describir como un proceso integral que busca desarrollar competencias ciudadanas en los individuos, promoviendo su capacidad para actuar de manera autónoma y responsable en la sociedad. Esta formación no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica la creación de un ambiente educativo que fomente la reflexión, el diálogo y la participación activa. Se enfatiza la importancia de las competencias cognitivas, comunicativas y emocionales, que son esenciales para el ejercicio de la ciudadanía. Además, se reconoce que la educación debe abarcar no solo la asignatura de Educación religiosa, sino que todas las áreas del conocimiento deben contribuir a la formación ciudadana, con el objetivo de formar individuos críticos, socialmente responsables y comprometidos con el bien común. En este sentido, la formación para la ciudadanía se presenta como un esfuerzo colectivo de la comunidad educativa para construir una sociedad democrática, justa e inclusiva

● Formación política	Se comprende como un proceso esencial para el desarrollo de competencias ciudadanas, especialmente en contextos como el colombiano, donde la participación juvenil en la vida pública es alarmantemente baja. Este proceso busca no solo informar a los ciudadanos sobre sus derechos y deberes, sino también fomentar actitudes de respeto, honestidad y equidad, que son fundamentales para el funcionamiento de una democracia saludable. La formación política se orienta hacia la creación de ciudadanos autónomos, capaces de reconocer y actuar en función del bien común, en lugar de intereses individuales. Además, promueve la convivencia pacífica y el diálogo entre diferentes grupos sociales, lo que es crucial para construir una sociedad inclusiva y equitativa. En este sentido, la formación política no solo se limita a la educación formal, sino que también debe integrarse en la vida cotidiana de los jóvenes, permitiéndoles experimentar y participar activamente en su entorno social y político
● Formas de violencia	Se presenta una comprensión amplia de las formas de violencia, destacando que la violencia no se limita a los conflictos armados, sino que se manifiesta en diversas dimensiones, como la violencia familiar, el acoso escolar, la violencia de género y la discriminación. Se enfatiza que estas formas de violencia afectan profundamente la convivencia y el desarrollo social, especialmente en el contexto escolar, donde se observa un deterioro de las relaciones humanas y un aumento de comportamientos agresivos. La violencia se describe como un fenómeno que descompone la estructura social, afectando a las familias y a los individuos, y se plantea que la educación debe jugar un papel crucial en la construcción de una cultura de paz que contrarreste estas dinámicas. En este sentido, se propone que la educación religiosa escolar puede contribuir a la formación de valores que promuevan la no violencia y el respeto mutuo, fomentando un ambiente de diálogo y reconciliación
● Fundamento sociológico	Los documentos presentan el fundamento sociológico de la educación religiosa escolar (ERE) como un proceso integral que busca la formación de ciudadanos responsables y éticos, promoviendo valores cívicos y morales en un contexto de diversidad cultural y religiosa. La ERE se concibe no solo como un espacio para la transmisión de conocimientos religiosos, sino como un medio para fomentar la convivencia pacífica y el respeto mutuo entre los estudiantes. A través de la enseñanza de valores como la igualdad, la solidaridad y la responsabilidad, la ERE contribuye a la construcción de una comunidad escolar más armónica y justa, donde cada individuo es visto como parte de un todo interconectado. Este enfoque integral permite que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica y una identidad personal que les capacita para enfrentar los desafíos sociales contemporáneos, promoviendo así un cambio significativo en su comportamiento y en su relación con los demás

● Hecho religioso	El hecho religioso se define como una forma particular de experimentar y representar la vida desde la fe, siendo esencial en la educación para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes sobre este fenómeno. Se requiere un distanciamiento crítico para analizarlo objetivamente, integrando la experiencia religiosa en el contexto formativo. Además, el hecho religioso influye en la cultura y la sociedad, orientando comportamientos éticos y morales, y ofreciendo respuestas a interrogantes existenciales. En un mundo pluralista, la educación religiosa debe reconocer y respetar la diversidad, promoviendo el diálogo entre diferentes creencias y valores. Frente a los desafíos del fanatismo, se busca que la educación religiosa trascienda y fomente el respeto y la convivencia pacífica, convirtiéndose en una herramienta para el desarrollo integral de la persona en la sociedad contemporánea
● Interculturalidad	La interculturalidad en la educación religiosa escolar se manifiesta como un enfoque esencial para promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural y religiosa entre los estudiantes. A través de la educación religiosa, se busca fomentar un ambiente de convivencia que no solo respete las diferencias, sino que también celebre la riqueza que cada cultura aporta al contexto escolar. Las investigaciones indican que la educación religiosa, al integrar valores como la tolerancia y la empatía, permite a los estudiantes interactuar de manera positiva, contribuyendo a la construcción de relaciones interpersonales saludables. Además, se destaca la importancia de incluir en el currículo educativo temas que aborden la diversidad de cultos y tradiciones, lo que facilita el entendimiento y la inclusión de todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural. Este enfoque no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también prepara a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y comprometidos con la paz y la convivencia en un mundo diverso
● La escuela como territorio de paz	En los documentos se aborda la escuela como un territorio de paz, enfatizando la importancia de desarrollar proyectos que fomenten la convivencia y la solución pacífica de conflictos. Los estudiantes, docentes y coordinadores de las instituciones educativas reconocen la necesidad de trabajar temas relacionados con la paz y la violencia en el aula. Se destacan iniciativas como talleres, cátedras de paz y actividades que promueven valores de respeto y tolerancia. Los docentes subrayan la relevancia de la educación religiosa en la formación de actitudes pacíficas, mientras que los coordinadores abogan por la participación activa de las familias en estas estrategias. La investigación concluye que, aunque hay un interés generalizado en la formación para la paz, es crucial implementar metodologías adecuadas y recursos que integren estos temas en el currículo escolar, para así construir un ambiente educativo que no solo sea un espacio de aprendizaje académico, sino también un lugar de socialización y convivencia pacífica

● La Reconciliación	La reconciliación, según los documentos, se presenta como un proceso complejo y profundamente deseado, que busca no solo sanar las heridas del pasado, sino también transformar las estructuras sociales que perpetúan la violencia. Este proceso implica un reconocimiento sincero del sufrimiento y la violencia experimentados, así como un compromiso con el perdón y la restauración de la dignidad de las víctimas. La reconciliación no debe ser vista como una paz apresurada que ignora el dolor y las injusticias pasadas, sino como un camino que requiere un esfuerzo significativo y espiritual, donde la gracia divina juega un papel crucial. En este enfoque teológico, se sugiere que la reconciliación es más que un acuerdo superficial; es un viaje hacia la verdad y la sanación, donde las víctimas, al narrar sus experiencias, pueden comenzar a recuperar su humanidad y a ofrecer perdón, lo que a su vez puede llevar a los opresores a arrepentirse y buscar la redención. En este sentido, la reconciliación se convierte en un acto de transformación personal y social, que busca restaurar relaciones y construir un futuro más justo y pacífico
● Resolución de conflictos	Se aborda la resolución de conflictos como un proceso educativo fundamental para la construcción de una cultura de paz. Se enfatiza que la resolución pacífica de conflictos no solo es un campo de conocimiento, sino también una práctica que permite aprender a manejar las diferencias sin recurrir a la violencia. Para ello, se requiere un enfoque educativo que priorice la humanización y la justicia social, promoviendo un ambiente de diálogo y solidaridad. La educación debe equipar a los estudiantes con herramientas que les permitan resolver conflictos de manera asertiva, fomentando la empatía y el respeto por las diferencias. Además, se destaca la importancia de la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa para crear un entorno propicio para la paz, donde se reconozca al otro como un ser humano valioso. En este sentido, la escuela se presenta como un escenario clave para la socialización y la formación de ciudadanos comprometidos con la paz y la convivencia armónica

Anexo 7. Tabla de categorías asociadas a la red semántica fundamentación teológica y pluralismo religioso

Código	Conceptualización
Ciencia y Fe	Se aborda la relación entre ciencia y fe, destacando su compatibilidad y la necesidad de que ambas se complementen. Se argumenta que la fe trasciende la razón y que, aunque la ciencia contribuye al desarrollo humano y espiritual, debe realizarse bajo normas éticas y morales. La Iglesia no se opone al avance científico, pero advierte sobre los peligros del cientificismo, que reduce el conocimiento a lo medible y desvaloriza la dimensión religiosa. Además, una encuesta a educadores de religión revela que muchos consideran posible ser científico y mantener creencias religiosas, lo que sugiere una apertura hacia la integración de ambas esferas en la educación. Asimismo, se menciona la influencia histórica del protestantismo en el desarrollo de la ciencia, donde se promovía la teología natural como un medio para entender a Dios a través de la naturaleza. En el contexto contemporáneo, la globalización y el avance tecnológico presentan desafíos para la fe, ya que la sociedad se vuelve más secularizada. Por lo tanto, la educación religiosa debe adaptarse a estos cambios, promoviendo un entendimiento que enriquezca la fe sin oponerse a los avances científicos. Los educadores juegan un papel crucial en esta formación, fomentando una visión equilibrada entre ciencia y fe.
Confesionalidad	La comprensión del problema de la confesionalidad en la Educación Religiosa Escolar (ERE) se centra en que esta debe ser un espacio académico que fomente el desarrollo integral del ser humano, evitando el adoctrinamiento o la promoción de una confesión religiosa específica. Aunque las instituciones educativas pueden optar por incluir elementos confesionales en sus proyectos educativos institucionales (PEI), la ERE debe ser no confesional y contribuir a la formación de individuos críticos y reflexivos, promoviendo el diálogo interreligioso y la diversidad cultural. Actualmente, la ERE enfrenta el desafío de actualizar su currículo y metodología para responder a las necesidades contemporáneas, evitando prácticas desarticuladas que no aborden las realidades sociales actuales. Además, es fundamental que la ERE integre la dimensión espiritual en la formación integral del estudiante, fomentando un sentido de vida que trascienda lo material y promueva la paz y la justicia social.
Evangelización	Se comprende el concepto de evangelización como un proceso integral en el que la Iglesia, guiada por el Espíritu Santo, se dedica a anunciar y difundir el Evangelio en todo el mundo. Este proceso no es aislado, sino que está intrínsecamente relacionado con la catequesis, especialmente en el contexto de la Confirmación y los sacramentos de iniciación cristiana.

Fundamento Teológico	El documento describe el fundamento teológico de la educación religiosa escolar (ERE) como un proceso liberador que integra la fe con la vida cotidiana de los estudiantes, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo sobre las realidades sociales y religiosas. Este enfoque se basa entre otros, en la teología de la liberación, que no solo se centra en la transmisión de dogmas, sino que busca una vivencia auténtica de la fe en contextos de injusticia y desigualdad. El método teológico adoptado por la ERE se fundamenta en un seguimiento desde el pobre, para el pobre, con el pobre, lo que implica una espiritualidad que brota de la experiencia de liberación. La ERE se convierte en un espacio donde se cultiva la humanización y se promueve un cambio significativo en la percepción de la realidad social, contribuyendo a la construcción de una paz duradera en las instituciones educativas. Este enfoque invita a los educandos a reconocer su dignidad y responsabilidad social, fomentando relaciones solidarias y un compromiso activo con la transformación de su entorno
Hecho religioso	El hecho religioso se define como una forma particular de experimentar y representar la vida desde la fe, siendo esencial en la educación para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes sobre este fenómeno. Se requiere un distanciamiento crítico para analizarlo objetivamente, integrando la experiencia religiosa en el contexto formativo. Además, el hecho religioso influye en la cultura y la sociedad, orientando comportamientos éticos y morales, y ofreciendo respuestas a interrogantes existenciales. En un mundo pluralista, la educación religiosa debe reconocer y respetar la diversidad, promoviendo el diálogo entre diferentes creencias y valores. Frente a los desafíos del fanatismo, se busca que la educación religiosa trascienda y fomente el respeto y la convivencia pacífica, convirtiéndose en una herramienta para el desarrollo integral de la persona en la sociedad contemporánea
Hermenéutica Teológica	Este tema aborda cómo la hermenéutica teológica se aplica a los momentos existenciales del investigador, permitiendo una comprensión más profunda de su experiencia religiosa
Historia de la educación religiosa	La historia de la educación religiosa en Colombia se remonta a la llegada de la Iglesia Católica con el descubrimiento de América, donde se estableció una relación estrecha entre la Iglesia y el Estado español bajo un sistema de patronato. Este sistema permitió a la Iglesia llevar a cabo funciones sociales, incluyendo la educación, especialmente dirigida a la población indígena. A lo largo de los siglos, la educación religiosa ha evolucionado, pasando de un enfoque memorístico en la enseñanza de la doctrina cristiana durante el periodo colonial a un sistema más laico y pluralista tras la Constitución de 1991, que promovió la libertad de culto y la igualdad religiosa. A pesar de los desafíos, la educación religiosa escolar sigue siendo fundamental en la formación integral de los estudiantes, fomentando valores como el respeto, la tolerancia y la construcción de una sociedad más humana y fraterna

Libertad Religiosa	Se aborda la libertad religiosa en Colombia, destacando su consagración en el artículo 19 de la Constitución de 1991, que garantiza a todas las personas el derecho a profesar y difundir su religión de manera individual o colectiva, así como la libertad de todas las confesiones religiosas ante la ley. Este reconocimiento no es nuevo, ya que la Constitución de 1853 también había establecido derechos similares, aunque posteriormente, con la Constitución de 1886, el catolicismo fue declarado religión de la nación, lo que limitó la pluralidad religiosa. La educación religiosa escolar (ERE) se presenta como un medio fundamental para fomentar la libertad de conciencia y el respeto por la diversidad religiosa, promoviendo un diálogo inclusivo y una cultura de paz. La ERE no solo busca transmitir conocimientos sobre las diferentes creencias, sino también formar individuos críticos y autónomos que puedan interactuar respetuosamente en una sociedad pluralista, contribuyendo así a la construcción de una convivencia pacífica y equitativa.
Magisterio Episcopal Latinoamericano	El magisterio episcopal latinoamericano se refiere a la función de enseñanza doctrinal ejercida por los obispos en comunión con el Papa, como parte de su misión pastoral dentro de la Iglesia. Este magisterio tiene la responsabilidad de custodiar, interpretar y transmitir fielmente el depósito de la fe a las comunidades eclesiales, articulando la revelación bíblica, la tradición y los desafíos contemporáneos. En el contexto latinoamericano, el magisterio episcopal ha sido especialmente relevante a través de las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano (como Medellín, Puebla, Santo Domingo y Aparecida), donde los obispos han ejercido un discernimiento colectivo frente a las realidades sociales, culturales y religiosas de la región. Su importancia radica en que ha impulsado un pensamiento teológico contextualizado, comprometido con los pobres y en diálogo con las culturas, dando origen a corrientes como la teología de la liberación y orientando la praxis pastoral desde una opción preferencial por los excluidos, en fidelidad al Evangelio y a la misión evangelizadora de la Iglesia.
Método teológico	En el ámbito de los métodos de investigación en teología, el método teológico se entiende como el proceso sistemático mediante el cual la fe busca comprenderse racional y críticamente a la luz de la revelación y en diálogo con los contextos históricos y culturales. A diferencia de otros campos científicos, el método teológico parte de una fuente singular: la revelación divina contenida en la Sagrada Escritura, la Tradición y el Magisterio, que se interroga desde la racionalidad creyente. Este método implica un movimiento dialéctico entre la experiencia de fe, la reflexión crítica, el análisis de los signos de los tiempos y la formulación doctrinal coherente. En el contexto contemporáneo, especialmente en América Latina, el método teológico se ha enriquecido con enfoques interdisciplinarios, hermenéuticos y contextuales, como el método ver-juzgar-actuar, característico de la teología de la liberación, que reconoce la realidad como lugar teológico y exige una reflexión comprometida con la transformación de la historia desde el horizonte del Reino de Dios.
Pluralismo religioso	En el contexto de la investigación teológica y la sociología de la religión, el pluralismo religioso se entiende como la coexistencia activa y reconocida de múltiples tradiciones religiosas dentro de una misma sociedad, acompañada del reconocimiento mutuo de legitimidad entre ellas. Desde la teología, especialmente en su dimensión sistemática y pastoral, el pluralismo religioso plantea un desafío y una oportunidad: exige una reflexión sobre la universalidad de la revelación cristiana en relación con otras experiencias religiosas, y promueve el diálogo interreligioso como expresión de respeto, búsqueda de verdad y colaboración ética. En tanto, la sociología de la religión lo estudia como un fenómeno social emergente asociado a procesos de modernización, globalización y secularización, en los cuales la autoridad religiosa se descentraliza y las personas eligen entre diversas ofertas religiosas según sus necesidades culturales, espirituales o existenciales. Así, el pluralismo no solo describe la diversidad, sino también una actitud que valora esa diversidad como enriquecedora y promueve marcos de convivencia, diálogo y reconocimiento mutuo en el espacio público.

Praxis cristiana	Se entiende como la acción concreta, histórica y transformadora que brota de la fe en Jesucristo y que busca encarnar el Evangelio en las realidades sociales, culturales y políticas del mundo. Desde la teología, especialmente en sus vertientes prácticas y liberadoras, la praxis cristiana no es solo una aplicación ética de principios doctrinales, sino un lugar teológico en sí mismo: es en el compromiso con los pobres, en la lucha por la justicia, la reconciliación y la paz, donde se revela la presencia activa de Dios y se discierne su voluntad. Esta praxis está animada por el Espíritu, iluminada por la Palabra, y sostenida en la comunidad eclesial. Desde la sociología de la religión, la praxis cristiana es analizada como una forma de comportamiento social que articula creencias, valores y estructuras religiosas en dinámicas de acción colectiva, dando lugar a movimientos, instituciones y procesos de cambio en la sociedad. En suma, la praxis cristiana constituye una dimensión integral de la vida de fe, en la que pensamiento y acción se entrelazan para transformar el mundo a la luz del Reino de Dios.
Tipo de investigación	Los tipos de investigación en la teología latinoamericana se definen por su fuerte referencia contextual, su compromiso con la transformación social y su diálogo permanente con las realidades culturales, históricas y políticas del continente. Entre ellos se encuentran la investigación teológico-sistemática, que reelabora las grandes categorías de la fe (como Dios, Cristo, Iglesia y salvación) desde las fuentes tradicionales, pero con una atención crítica a los desafíos propios de América Latina. A ella se suma la investigación teológico-pastoral, orientada a comprender y fundamentar teológicamente las prácticas evangelizadoras y comunitarias, utilizando metodologías como el ver-juzgar-actuar y partiendo de las experiencias de fe vividas en las bases eclesiales. Otro eje fundamental lo constituye la investigación contextual o liberadora, característica de la teología de la liberación y sus vertientes (feminista, indígena, ecológica, afrodescendiente), que parte de la realidad sufriente de los pueblos como lugar teológico, y busca una teología inductiva, crítica y transformadora. Finalmente, cobra cada vez más relevancia la investigación interdisciplinar, que dialoga con las ciencias sociales para analizar fenómenos como el pluralismo religioso, la secularización o la religiosidad popular, y construir teologías que respondan a contextos cambiantes y complejos. En conjunto, estos tipos de investigación reflejan una teología latinoamericana comprometida con la historia, profundamente contextual y en constante búsqueda de fidelidad al Evangelio desde la vida concreta de los pueblos.

Anexo 8 Tabla de categorías asociadas a la red semántica fundamentación pedagógica

Código	Conceptualización
Carácter dialógico	La ERE se fundamenta en la creación de espacios de diálogo inclusivo, donde se fomenta la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de su trasfondo cultural, religioso o social. Este enfoque dialógico busca transformar la práctica educativa mediante la intersubjetividad y la reflexión crítica, promoviendo una educación que no solo transmite conocimientos, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de una cultura de paz.
Currículo de ere	Se presenta el concepto de currículo de educación religiosa escolar (ERE) en Colombia como un componente esencial para la formación integral de los estudiantes, enfatizando su papel en la construcción de una cultura de paz y en la promoción de valores éticos y sociales. Se argumenta que la ERE no debe ser un mero adoctrinamiento, sino una educación liberadora que fomente el diálogo, el respeto por la diversidad y la reflexión crítica sobre la realidad social. Además, se destaca la importancia de que la educación religiosa esté alineada con las realidades contemporáneas y que contribuya a la formación de individuos comprometidos con su entorno, capaces de generar cambios positivos en la sociedad. En este sentido, el currículo de ERE se concibe como un espacio para el desarrollo de la identidad religiosa y la convivencia pacífica, integrando enfoques teológicos, antropológicos y sociológicos que enriquecen la experiencia educativa y promueven la justicia y la solidaridad en un contexto pluralista
Didáctica de la ere	Aborda la enseñanza de la religión desde una perspectiva cultural y crítica, enfatizando la importancia de formar ciudadanos capaces de construir una sociedad justa y equitativa. Se distingue entre la ERE y la catequesis, señalando que el profesor de religión se dirige al ciudadano, mientras que el catequista se enfoca en el creyente. La ERE se presenta como un hecho cultural que incluye doctrinas, cultos, historia y pluralismo, lo que permite un diálogo con las racionalidades contemporáneas. Además, se propone una "racionalidad sensible" que combine la enseñanza teórica con experiencias vivenciales, reconociendo que la espiritualidad actual busca respuestas a preguntas profundas sobre el sentido de la vida. El documento también sugiere que la ERE no debe formar creyentes en una confesión específica, sino fomentar el discernimiento y la comprensión de la espiritualidad en un contexto posmoderno, donde los jóvenes demandan un enfoque que integre lo racional y lo afectivo en su aprendizaje
Evaluación	La evaluación se presenta como un componente fundamental en la formación integral de los estudiantes. Se argumenta que la ERE no solo debe ser vista como una materia confesional, sino como una oportunidad para desarrollar la inteligencia espiritual de los jóvenes, promoviendo su capacidad de reflexión sobre el sentido de la vida y su conexión con lo espiritual. La legislación colombiana respalda esta perspectiva, garantizando la libertad de elección en la educación religiosa y la pluralidad de creencias. Sin embargo, se identifican desafíos significativos, como la falta de formación adecuada de los docentes y la confusión entre la ERE y la catequesis, lo que puede llevar a una enseñanza poco efectiva y desconectada de las necesidades existenciales de los estudiantes. En este contexto, se propone que la ERE debe ser renovada y adaptada a las realidades contemporáneas, fomentando un enfoque más inclusivo y dialogal que reconozca la diversidad religiosa y cultural del país.

Formación de maestros	Se presenta una comprensión amplia sobre la formación de maestros en educación religiosa escolar (ERE), enfatizando la necesidad de una didáctica crítica y experiencial que trascienda el mero adoctrinamiento. Se argumenta que la ERE debe ser un espacio que fomente el desarrollo integral del ser humano, promoviendo la reflexión crítica y la construcción de sentido en un contexto plural y diverso. La formación de los docentes debe centrarse en la dimensión espiritual del individuo, integrando aspectos antropológicos, sociales y culturales, para que puedan responder a las realidades contemporáneas y contribuir a la transformación social. Además, se destaca la importancia de que la ERE se adapte a las necesidades de los estudiantes, utilizando metodologías que sean relevantes y atractivas, y que fomenten un diálogo interreligioso y intercultural, permitiendo así una educación más inclusiva y significativa.
Fundamento Pedagógico	Se presenta un enfoque integral sobre el fundamento pedagógico de la educación religiosa escolar, destacando su papel crucial en la formación del ser humano desde una perspectiva cristiana. Se argumenta que esta educación no solo busca transmitir conocimientos, sino que también promueve el desarrollo de la identidad personal y social de los estudiantes, fomentando valores como la paz, la tolerancia y el respeto. Además, se enfatiza la necesidad de que la educación religiosa escolar sea liberadora, adaptándose a las realidades contemporáneas y promoviendo un diálogo intercultural que permita a los estudiantes reflexionar críticamente sobre su fe y su relación con el mundo. Este enfoque busca transformar la educación religiosa en un espacio de compromiso social y personal, donde los educandos se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades, integrando la fe con la vida cotidiana y contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y solidaria.
Normatividad	La normatividad vigente de la educación religiosa escolar en Colombia se encuentra enmarcada por la Constitución Política de 1991, la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994, que garantizan la libertad de conciencia y de culto, permitiendo a las instituciones educativas ofrecer educación religiosa como parte fundamental de su currículo. Esta educación no solo busca la formación espiritual de los estudiantes, sino que también se integra en un contexto cultural y social, promoviendo valores éticos y morales que orientan el comportamiento individual y comunitario. La educación religiosa escolar debe ser tratada con la misma rigurosidad y sistematicidad que otras materias, y se espera que contribuya a la formación integral del estudiante, ayudándole a desarrollar un pensamiento crítico y a interactuar con su entorno de manera responsable. Además, se reconoce la importancia de la educación religiosa en la construcción de ciudadanía, ya que proporciona respuestas a interrogantes existenciales y fomenta la convivencia pacífica en una sociedad pluralista.

Objetivo de la educación religiosa escolar	El objetivo de la educación religiosa en Colombia se centra en la formación integral de los individuos, promoviendo no solo el desarrollo de la dimensión religiosa, sino también la construcción de valores, actitudes y cosmovisiones que son esenciales para la vida en comunidad. La educación religiosa escolar (ERE) se presenta como un pilar fundamental en el currículo educativo, ya que contribuye a la formación de niños, jóvenes y adultos, fomentando el respeto por la diversidad cultural y religiosa, así como la promoción de la paz y la convivencia. A través de un enfoque antropológico, social y cultural, la ERE busca empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades, desarrollando habilidades para la resolución de conflictos y el diálogo intercultural. Este enfoque no solo responde a las necesidades educativas del país, sino que también se alinea con los principios de la Constitución colombiana, que garantiza la libertad de creencias y el derecho a una educación integral
Pertinencia de la ere	La pertinencia de la educación religiosa en Colombia se enmarca en un contexto de pluralismo y diversidad cultural, donde la Constitución de 1991 establece un estado social de derecho que reconoce la libertad religiosa y la importancia de la diversidad. La Ley 115 de 1994, que regula el sistema educativo, menciona la educación religiosa como un área obligatoria, pero aclara que ningún estudiante puede ser obligado a recibirla, lo que subraya la necesidad de un enfoque inclusivo y no confesional. A pesar de su obligatoriedad, la educación religiosa ha sido históricamente influenciada por el catolicismo, lo que ha llevado a una falta de respuesta a las necesidades de una población diversa. La educación religiosa debe, por tanto, evolucionar hacia un modelo que fomente el diálogo interreligioso y la comprensión de diferentes cosmovisiones, promoviendo valores como la empatía, el respeto y la inclusión. Este enfoque no solo busca la formación espiritual de los estudiantes, sino también su desarrollo integral como ciudadanos activos en una sociedad multicultural
Práctica pedagógica	Se comprende la práctica pedagógica como un ejercicio reflexivo y consciente que realizan los docentes sobre su labor en el aula. Esta práctica no solo implica la reflexión sobre qué, para qué, cómo y cuándo se enseña, sino también sobre cómo se evalúa el aprendizaje y cómo los estudiantes construyen su conocimiento a partir de las prácticas del maestro. Además, se considera la práctica pedagógica como una oportunidad para la investigación y la adquisición de nuevos conocimientos, reflejando las actividades de la institución educativa en la que se desarrolla. Se enfatiza que la práctica pedagógica es un proceso que permite a los futuros docentes planificar, desarrollar y evaluar sus clases, contribuyendo así a su formación integral y a la mejora continua de su ejercicio profesional.

Problemas de la ERE	En los documentos se abordan diversos problemas relacionados con la educación religiosa en Colombia, destacando la necesidad de una transformación significativa en su enfoque y metodología. Se señala que la Educación Religiosa Escolar (ERE) ha estado históricamente centrada en un adoctrinamiento doctrinal y confesional, lo que limita su capacidad para abordar las realidades socioculturales contemporáneas. Se enfatiza la importancia de pasar de un enfoque meramente catequético a uno que promueva la vivencia, la experiencia y la reflexión crítica, permitiendo así que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica y un sentido de alteridad. Además, se plantea que la ERE debe ser un espacio que fomente el diálogo interreligioso y la diversidad cultural, contribuyendo a la formación integral del individuo y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La implementación de didácticas críticas y experienciales se presenta como una estrategia clave para revitalizar la ERE, haciéndola más relevante y atractiva para los jóvenes, y alineándola con sus intereses y necesidades actuales
Valoración de la ere	Se destaca que tanto docentes como estudiantes consideran que la educación religiosa escolar (ERE) es fundamental para la formación integral de las personas y para la construcción de buenos ciudadanos. Los estudiantes perciben la ERE como una oportunidad para aprender sobre Dios, la creación del mundo, la importancia de la oración y el respeto hacia los demás. Por su parte, los docentes la entienden como una formación en valores, principios y creencias que orientan la vida de los estudiantes. Sin embargo, existe una notable confusión en la comunidad educativa respecto a los conceptos de educación religiosa y formación en valores, lo que genera ambigüedad sobre el propósito y la metodología de la ERE. A pesar de reconocer su importancia, se observa una desconexión entre la teoría y la práctica, donde la ERE no se traduce en un compromiso real en la vida cotidiana de los estudiantes, quienes a menudo olvidan los valores aprendidos en el aula. Además, se señala que la familia debería ser el principal ámbito de formación religiosa, aunque se reconoce que la ERE puede contribuir a la formación de principios y valores que guían el comportamiento cívico y social