

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN UN CONTEXTO
EDUCATIVO INTERDISCIPLINAR**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE

Sor Yurleidy Motato

Jesús Gustavo Martínez Díaz

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS
BOGOTÁ D.C.**

2017

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN UN CONTEXTO
EDUCATIVO INTERDISCIPLINAR**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE

Sor Yurleidy Motato

Jesús Gustavo Martínez Díaz

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar por el Título de
Licenciado en Ciencias Religiosas**

Asesor

YEFRÉN DÍAZ LÓPEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS
BOGOTÁ D.C.**

2017

ARTÍCULO 23 de la Resolución No. 13 del 6
de julio de 1946 del Reglamento de la
Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por
los conceptos emitidos por sus alumnos en
sus trabajos de grado. Sólo velará porque
en ellos no se publique nada contrario al
dogma y a la moral Católica y porque las
Tesis no contengan ataques o polémicas
puramente personales; antes bien, se vea en
ellos el anhelo de buscar la Verdad y la
Justicia.”

Aprobado por el Comité de Trabajos de
Grado, en cumplimiento de los requisitos
exigidos por la Pontificia Universidad Javeriana
para otorgar el título de Licenciado en
Ciencias Religiosas.

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C., de 2017.

AGRADECIMIENTOS

*“Y vino a mí la palabra del Señor, diciendo:
Antes que yo te formara en el seno materno, te conocí,
y antes que nacieras, te consagré,
te puse por profeta a las naciones.” (Jer. 1, 4 - 5)*

Agradezco primero que todo a Dios porque aún desde antes de nacer me llamó y me eligió para consagrar mi vida a Él en el anuncio de su amor a la niñez y juventud, en un Instituto religioso que ha acogido como misión primordial y como acción transformadora de la realidad, la educación a partir del estilo Salesiano. Porque junto a mi vocación religiosa me regaló el don de ser educadora, de acompañar a los pequeños en la experiencia de encuentro con un Dios que se manifiesta como Padre y como Amigo. Por iluminar mi camino y regalarme su gracia para seguir respondiendo con fe y abandono a su llamado cada día.

A María Auxiliadora, mi Madre y compañera de camino desde mis primeros años, quien se ha convertido para mí en ejemplo de seguimiento al llamado del Señor, en modelo de maestra e inspiradora de nuestro carisma educativo. A mi comunidad religiosa porque ha creído en mí y por acompañarme en este proceso de formación como maestra salesiana.

A mi asesor, el profesor Yefrén Díaz López, quien me ha brindado su acompañamiento, ha valorado el trabajo realizado y por orientar con sabiduría y profesionalismo mi proceso de aprendizaje. A mi hermana de comunidad Sor Yezenith Pertuz, por permitirme beber de la fuente de su experiencia como educadora de ERE, por darme la oportunidad de acercarme a su experiencia de vida y a su práctica docente, en la que aprendí que una verdadera maestra es aquella que se deja interpelar por sus estudiantes y entrega cada día el corazón para darles lo mejor de sí.

A Sor Sara Sierra y a la comunidad educativa de la Escuela Normal María Auxiliadora de Copacabana, donde descubrí una comunidad con una mirada crítica del contexto que la rodea, apasionada por la formación de maestros íntegros y competentes en su quehacer docente, una comunidad que se deja cuestionar por la realidad y se esfuerza por responder a los retos que ésta le plantea para lograr su transformación, llevando como legado la formación de Buenos cristianos y Honestos ciudadanos.

AGRADECIMIENTOS

Transitar por la academia no es una tarea fácil, es un camino que exige de mucho esfuerzo, dedicación y trabajo constante, pero ese trabajo se hace más difícil si se está solo. Por eso quiero agradecer primeramente a Dios que me permitió cruzarme en el camino de la Compañía de Jesús y llegar a la Pontificia Universidad Javeriana, lugar que ha sido cuna de grandes experiencias, profundas enseñanzas y personas infinitamente gratas; a mis maestros que me enseñaron el valor del conocimiento y la trascendencia del pensamiento; a mi amigos y familiares que me siempre me han dado lo mejor de ellos: su cariño, paciencia y constante apoyo.

A todos quiero agradecer, porque los logros no se construyen con una sola persona, los logros se consiguen con los esfuerzos conjuntos, tangibles e intangibles, de quienes siempre nos acompañan, aquí a nuestro lado, desde el cielo o en la tierra.

En memoria de mi padre amado.

Q.E.P.D

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.1. Tema.....	14
1.2. Planteamiento del problema.....	14
1.3. Justificación e impacto.....	16
1.4. Objetivos.....	18
1.4.1. Objetivo general.....	18
1.4.2. Objetivos específicos.....	18
2. MARCO TEÓRICO	20
2.1. ANTECEDENTES	20
2.2. HACIA NUEVOS HORIZONTES DESDE LA INTERDISCIPLINARIEDAD	25
2.2.1. Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?.....	25
2.2.2. La subjetividad tema generador de cruces interdisciplinarios.....	36
2.2.3. Relación entre la razón y la fe, la teología y la ciencia.....	39
2.2.4. La Interdisciplinariedad en la Escuela.....	43
2.3. BREVE PANORAMA DE LAS PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARIAS EN ERE	47
2.3.1. Aproximación epistemológica a la ERE.....	47
2.3.2. Dificultades y Fortalezas del trabajo interdisciplinar en la ERE.....	49
2.3.2.1. Dificultades de la ERE.....	49
2.3.2.2. Fortalezas de la ERE.....	52
2.4. LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR Y LA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA	54
2.4.1. Nueva Reglamentación del MEN y Práctica Docente Interdisciplinar en ERE.....	54

2.4.2.	Pedagogías críticas y Transformación de la práctica docente en ERE.....	60
2.4.2.1.	Estrategias de mediación entre la ERE y la praxis pedagógica interdisciplinar.....	66
2.4.3.	Interdisciplinariedad y Transformación de la práctica docente en ERE.....	67
2.4.3.1.	Transformación de la práctica docente en ERE a través del método hermenéutico teológico.....	67
2.4.3.2.	Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales.....	80
3.	DISEÑO METODOLOGICO.....	88
3.1.	Tipo de investigación.....	88
3.2.	Método ver, juzgar y actuar.....	89
3.3.	Técnicas de investigación.....	90
3.3.1	Entrevista en profundidad.....	90
3.3.2	Historia de vida.....	90
3.4	Población y muestra.....	91
3.5	Categorías.....	92
	HISTORIA DE VIDA.....	93
	CONCLUSIONES.....	179
	BIBLIOGRAFIA.....	182
	CIBERGRAFIA.....	185

RESUMEN

En la presente investigación se realiza el análisis de la práctica docente de Educación Religiosa Escolar en un contexto interdisciplinar, con la finalidad de identificar cómo se ve transformada por las condiciones que emergen del trabajo con las demás áreas del conocimiento. Con este propósito se realizó un estudio de caso a través de la narración de la historia de vida de una docente de ERE, quien ha tenido la experiencia de desarrollar proyectos de aula a partir de las temáticas de esta asignatura transversalizadas con las demás áreas del conocimiento en los grados en los que ha desempeñado su práctica docente.

De acuerdo a la investigación realizada, se ha identificado como una de las principales dificultades dentro de la enseñanza de la ERE el hecho de que sea considerada un área aislada y de poca importancia dentro del currículo de las instituciones educativas, por lo que se reconoce el trabajo interdisciplinar como una oportunidad para brindar una enseñanza de la ERE más significativa, de mayor incidencia en la vida de los estudiantes y en el contexto educativo.

A partir del acercamiento de la religión a las diferentes áreas del conocimiento se reconoce a la ERE como mediación para desarrollar un trabajo interdisciplinar riguroso y eficaz con las ciencias afines a ella como son las ciencias sociales y humanas, e incluso hasta llegar a recibir aportes significativos de las ciencias exactas y experimentales en el proceso de su enseñanza.

ABSTRACT

In the present research the analysis of the teaching practice of Religious Education is carried out in an interdisciplinary context, in order to identify how it is transformed by the conditions that emerge from the work with the other areas of knowledge. With this purpose, a case study was conducted, thanks to the narrative of the life story of a Religion Teacher, who has had the experience of developing classroom projects based on the themes of this subject, which are transversalized with the other areas of knowledge in the different grades in which she has performed her teaching practice.

According to the research carried out, one of the main difficulties identified in teaching Religion, is the fact that it is considered an isolated area of little importance within the curriculum of educational institutions. This is the reason why interdisciplinary work is viewed as an opportunity to provide a more meaningful teaching of Religion, where there can be a greater impact in the life of the students and in the educational context.

With the approach of religion to the different areas of knowledge, Religious Education is recognized as a mediation to develop rigorous and effective interdisciplinary work with the sciences related to it, such as social and human sciences, and in the teaching process, it can even receive significant contributions of the exact and experimental sciences.

INTRODUCCIÓN

La pluralidad que caracteriza la sociedad actual, el aceleramiento de los avances científicos y tecnológicos, han cambiado en menos de un siglo, la visión del hombre y del mundo, los intereses personales, las formas de relación con el otro y con todo lo que nos rodea. Por tanto, no es comprensible una lectura unidimensional del mundo, ni con los mismos criterios que se tenían hace cincuenta años. Esta realidad nos impulsa a repensarnos y a reinventarnos de alguna manera para poder asumir los nuevos retos que nos ofrece la sociedad.

En este mismo sentido, la educación, se convierte en el primer ámbito que debe repensarse continuamente para preparar de manera competente a los hombres y mujeres para asumir los desafíos que se les presentan con las herramientas necesarias. Sin embargo, no siempre se da esta reflexión por parte de los educadores acerca de cómo su práctica docente es competente y significativa para sus estudiantes, y al mismo tiempo les permite o no enfrentarse a los problemas que la vida les presenta.

La práctica de la Educación Religiosa Escolar, en particular, es una de las que ha sido considerada como algunas de áreas de relleno y de menor significatividad dentro del ámbito educativo, y de hecho, con menor incidencia en la vida concreta de los educandos, por lo que éste es el punto de partida que orienta este trabajo hacia la búsqueda de nuevas estrategias que favorezcan la transformación de la práctica docente de la ERE en un contexto interdisciplinar.

Este trabajo tiene como objetivo describir la influencia del trabajo interdisciplinario en la práctica docente de profesores de Educación Religiosa Escolar, a través de la identificación de las dificultades que los maestros encuentran a diario, de la descripción de las estrategias y avances que tiene los docentes en su práctica educativa a partir del trabajo interdisciplinar, y por último la presentación de las transformaciones que se están dando en la práctica de los docentes de ERE que han tenido la experiencia de trabajar en un contexto interdisciplinar.

Como base de este trabajo, se presentan desde el marco teórico los conceptos que fundamentarán la presente investigación. En el primer capítulo, se presentan los nuevos horizontes de la interdisciplinariedad, cómo ésta aporta para favorecer un trabajo transversal entre las diferentes áreas del conocimiento en torno al estudio de un objeto común, y se presentan algunos temas generadores de cruces interdisciplinarios como es la subjetividad del hombre y la relación entre la razón y la fe, la teología y la ciencia. Luego se realiza el análisis acerca de cómo se ha dado el trabajo interdisciplinar en el ámbito educativo y los diversos tropiezos que ha encontrado en éste.

En el segundo capítulo, se abordan las perspectivas del trabajo interdisciplinar en la ERE, se parte de una breve aproximación epistemológica a la ERE, luego se describen las dificultades y fortalezas que han favorecido y también obstaculizado un trabajo transversal con las demás áreas del conocimiento, donde se identifican como dificultades la secularización de la sociedad actual, la necesidad de una mirada inclusiva desde las diferentes confesionalidades, y la falta de competencia de una práctica docente descontextualizada. Sin embargo, al final de este capítulo se descubre cómo la ERE es un campo propicio para el trabajo interdisciplinar debido a su carácter transversal frente a las demás áreas del conocimiento, lo que puede favorecer un trabajo interdisciplinar muy significativo.

En el tercer capítulo, se exploran diversas estrategias de trabajo interdisciplinar dentro de la ERE, entre ellas la posible transformación de la práctica docente a partir de las pedagogías críticas que se enmarcan dentro de nuestro contexto latinoamericano como una práctica liberadora; luego se analiza cómo dentro del aula se puede desarrollar una enseñanza significativa en la implementación del método hermenéutico teológico del texto, contexto y pretexto, dentro de la metodología de la ERE y en su aproximación al objeto de estudio que le es propio. Por último, se presentan también como posibilidades de generar interdisciplinariedad los proyectos de aula y los proyectos transversales que se implementan en las instituciones educativas.

Para lograr los objetivos propuestos se ha escogido el paradigma cualitativo como el tipo de investigación que se llevará a cabo, apoyado por el método teológico pastoral del ver, juzgar y actuar, que brinda la posibilidad de acercarse de manera concreta al estudio de la

práctica docente en el contexto que le es propio para analizar las luces y sombras que se presentan en dicha práctica, y establecer las posibilidades que tiene de transformación a través de la experiencia del trabajo interdisciplinar. Las técnicas escogidas debido a la pertinencia que tienen dentro de la investigación cualitativa y que permiten la aplicación del método propuesto, es la entrevista en profundidad y la historia de vida, en la que se analizará el problema planteado en la vida concreta de una docente de ERE y de básica primaria de la Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana – Antioquia.

A partir de esta investigación se pretende identificar cómo el carácter propio del trabajo interdisciplinar, que comprende la integración de diversos conceptos, teorías y métodos de diferentes disciplinas en torno al estudio de un problema común, se convierte en fuente de transformación de la práctica docente para los maestros de ERE, en tanto que les permite establecer un trabajo conjunto con las demás áreas del conocimiento, la integración de saberes y métodos en el estudio de la realidad contextual que rodea a los estudiantes, para favorecer de esta manera una apropiación más significativa y el intercambio de conocimientos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

1. MARCO GENERAL

1.1 TEMA

Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo tecnológico y científico, el cambio de mentalidad del ser humano de nuestro tiempo y su forma de concebir los problemas que enfrenta a diario en su ejercicio cotidiano y profesional, exige una integración de los saberes y de las disciplinas para crear sujetos competentes en los diversos ámbitos en los que se desempeña la vida humana. En particular, la educación se ve abocada al desarrollo de procesos de formación integral e interdisciplinaria como el primer agente que está llamado a responder a las exigencias de la época que vivimos, a través de la creación de sujetos interdisciplinarios que desarrollen las competencias necesarias para dar respuesta a múltiples problemas en un contexto determinado.

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 persona. De esta manera se comprende que el trabajo interdisciplinario no es un elemento propio únicamente para las ciencias, por el contrario, la investigación es inherente a todas las ramas del saber y así mismo a las que derivan de la formación integral de la persona, por tanto, la dimensión interdisciplinaria se encuentra implícita en cada rama del conocimiento.

Sin embargo, se constata a diario que en los ambientes educativos, la práctica docente se encuentra muy lejos de la apropiación de esta metodología. El trabajo interdisciplinario, en caso de darse, se limita a las ciencias naturales y sociales, y en la mayoría de los casos, no se adquiere como elemento base para la enseñanza en ninguna de las áreas o se queda sólo

en la intencionalidad del docente. E aquí el reto que se le presenta a la educación desde hace varios años.

En el caso particular de la Educación Religiosa Escolar (ERE), se comprueba que es una de las áreas que presenta menor significatividad dentro del currículo y en la que numerosos estudiantes manifiestan poco interés, a pesar de ser reconocida por la Declaración Universal de los Derechos Humanos¹, de estar avalada como una asignatura fundamental por la Ley General de Educación de 1994² y la Constitución Política de Colombia de 1991³. Llama la atención el caso de numerosos estudiantes que luego de haber recibido una educación en la fe y en el hecho religioso, al salir de las Instituciones Educativas se manifiestan apáticos a la experiencia religiosa e incluso algunos llegan a declararse abiertamente ateos, viven como si la religión fuera un apéndice que no representa ninguna utilidad en su vida personal y profesional.

Esta situación encuentra sus raíces no sólo en la actitud del estudiante sino que también en la práctica docente que tiende a ser rutinaria, tradicional, que presenta el mismo hecho religioso como un acontecer aislado de las demás ramas del saber y de la vida del estudiante, igualmente se presenta como falencia la falta de preparación y de profundidad de los mismos maestros en los contenidos propios del área. Nos encontramos en un país que cuenta con una gran diversidad étnica, religiosa y cultural, por lo que la enseñanza, y en particular de la ERE, debe orientarse de acuerdo a su pluralidad, generar nuevas opciones a partir de la investigación y el intercambio de saberes, que aporten a la formación integral de los estudiantes y den sentido a cada proceso de aprendizaje.

La Educación Religiosa Escolar está llamada a abrir sus horizontes de enseñanza para adquirir mayor profundidad y significatividad, para no quedarse como hasta ahora en el simple conocimiento de algunas devociones, o en el estudio superficial de las grandes religiones del mundo, o en la formación de valores morales, que en la mayoría de las veces, no tienen una verdadera incidencia en la vida del estudiante. Aunque la Educación Religiosa abarca estos aspectos, el hábito de limitarse sólo a ellos revela una visión muy

¹ Asamblea General de las Naciones Unidas, "Declaración Universal de los Derechos Humanos", Art. 18

² Ley 115 de Febrero 8 de 1994, "Ley General de Educación", Art. 23

³ Constitución Política de Colombia 1991, "De los derechos fundamentales", Art. 18, 19 y 27

pobre del hecho religioso que en realidad abarca todas las esferas de la cultura y de la sociedad, por lo que se constituye en una de las áreas que transversaliza a todas las demás. En este sentido, se comprende la interdisciplinariedad como la oportunidad para dar mayor calidad a la enseñanza de la educación religiosa escolar.

De este contexto surge la pregunta que da origen a este trabajo de investigación: ¿Cómo la práctica docente se transforma a través de las exigencias del trabajo interdisciplinar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ERE?

1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO

A lo largo de la historia y, sobre todo en la Edad Media, se ha trabajado arduamente por dar respuesta al problema planteado por la relación entre teología y ciencia, fe y razón; siempre se ha visto esta dualidad como si actuara una en contra de la otra o como si se negaran o aniquilaran mutuamente. Sin embargo, los estudios realizados, tanto desde la teología como desde la misma ciencia y la razón, libres de prejuicios cerrados y tradicionalistas, han permitido descubrir la enorme riqueza que se encuentra en dicha relación. Como afirmó el Papa Benedicto XVI en la entrega del premio Ratzinger de teología en 2011:

El Evangelio de San Juan enseña que la verdad es Cristo, el Logos, la razón. Ahora bien: "Si Cristo es el Logos, la verdad, el hombre debe corresponderle con su propio logos, con su razón. Para llegar hasta Cristo, debe seguir el camino de la verdad. Debe abrirse al Logos, a la Razón creadora, de la que se deriva su propia razón y a la que ésta lo remite". Y así se comprende que la fe cristiana tenía que replantear la relación entre la fe y la razón, y por tanto entre la teología y la ciencia.⁴

De esta relación, se comprende también cómo la enseñanza de la fe y la teología no puede estar aislada de la ciencia y la razón, por esto, la ERE debe fundamentarse tanto en la experiencia trascendente como en la reflexión crítica y, dado el caso, sistemática de las ciencias. De una manera más concreta, si la fe puede encontrar su sentido crítico y reflexivo en la razón y a su vez la razón puede encontrar la verdad suprema y fundamental a partir de

⁴ Pellitero, "Fe y razón, teología y ciencia".

la fe, la enseñanza de la ERE necesariamente implica el trabajo interdisciplinar. La relación de la religión con las demás áreas del conocimiento ha de ser el entramado que dé mayor profundidad y fundamento al aprendizaje y enseñanza de la ERE, sin olvidar, claro está, el campo conceptual y el objeto de estudio que le es propio, como es la relación del hombre con el Trascendente, y sin caer en el juego de querer justificarlo todo desde la razón y la comprobación científica.

Este trabajo investigativo le permitirá al maestro de ERE encontrar en la interdisciplinariedad la oportunidad de lograr con mayor eficacia y calidad un aprendizaje significativo en los estudiantes para darles elementos que les permitan situarse de manera crítica y con fuertes fundamentos de fe ante la cultura actual, ser más proactivos frente a las propuestas de la sociedad, plantearse la fuente de su trascendencia y el sentido profundo de su vida, y de esta manera facilitar en ellos la creación de una axiología propia y la incorporación de una ética con las implicaciones sociales que conlleva. Estas competencias son fundamentales para el desarrollo de toda persona en cualquier estilo de vida o profesión, desde donde se justifica el planteamiento de este trabajo de investigación.

Por lo tanto, siendo la ERE un espacio no sólo para aprender acerca de las religiones y la cultura de forma más concreta, debe ser lo que realmente está llamada a ser: un espacio integrador de la vida humana que permite cohesionar a las personas dentro de un complejo social concreto, a partir de la experiencia de encuentro con un Trascendente que implica todo el ser y, por tanto, todas las dimensiones de la persona: cognitiva, afectiva, social, física, entre otras.

En este sentido la ERE tiene una relación transversal con las demás áreas del saber en la que se puede lograr un enriquecimiento mutuo; por una parte la experiencia religiosa puede aportarles a los diferentes campos del saber, en la construcción de una formación integral más asertiva y concreta desde los diferentes componentes de cada área; por otra, la misma Educación Religiosa encontrará en el trabajo interdisciplinar una mayor fundamentación de su saber específico y al mismo tiempo logrará como objetivo principal una experiencia religiosa más rica y significativa para los estudiantes. Por otro lado, este estudio favorecerá

la competencia de la práctica del docente de ERE, le permitirá adecuar una metodología más abierta, integradora y holística.

Este es el horizonte hacia donde apunta esta investigación y el impacto que desea generar, cómo la ERE, integrada con las demás áreas del conocimiento en un trabajo conjunto de interdisciplinariedad, potencia las esferas sociales y cognoscitivas de los sujetos en una formación integral más significativa; y al mismo tiempo cómo se ve transformada la práctica del docente desde este trabajo transversal en su ejercicio de enseñanza en los diferentes espacios de su entorno educativo.

Se tiene en cuenta que el resultado de este trabajo no pretende situar a la ERE sobre las demás ramas de investigación académica, sino que se pretende buscar su valor dentro de la formación humana desde una educación más integral y asertiva, en colaboración con las otras áreas del conocimiento. Pero para eso debemos observar con detenimiento los métodos actuales de enseñanza, la credibilidad que tiene la ERE para los docentes de la misma, y cómo estos están convencidos o no del influjo que pueden tener en la educación. De esta manera podemos reforzar por diferentes vías la práctica docente actual, que enriquecida con los valores de las demás ciencias y en un trabajo mancomunado, puede generar nuevos métodos de enseñanza de la ERE y sacar su mayor beneficio en los procesos educativos.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general

Describir la influencia del trabajo interdisciplinario en la práctica docente de profesores de Educación Religiosa Escolar.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que tienen los maestros de la ERE en su práctica docente en el trabajo interdisciplinario con las otras áreas del conocimiento.

- Describir las estrategias y avances que tienen los docentes de la ERE en su práctica educativa a partir del trabajo interdisciplinar con las otras áreas del conocimiento.
- Presentar las transformaciones que se están dando en la práctica de los docentes de la ERE a partir de las exigencias de un contexto educativo interdisciplinar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

En el pasado siglo, la relación del hombre con el conocimiento dio un cambio trascendental, debido al fenómeno de la globalización, a los avances tecnológicos y científicos que crecieron vertiginosamente; el hombre se ha visto sumergido en una nueva forma de concepción del conocimiento y por tanto del aprendizaje. Mientras que en años pasados el proceso de adquisición del conocimiento se centraba en aspectos muy puntuales dentro de una misma disciplina, hoy se reciben grandes flujos de información que involucran muchas áreas del conocimiento y hacen más complejo el aprendizaje. El mundo ha cambiado, la sociedad se ha transformado y la cultura se construye en una aldea global que sobrepasa abiertamente los límites de lo local y lo espacial.

Este cambio que ha afectado particularmente al mundo contemporáneo, ha exigido nuevas formas de aprehensión del conocimiento para poder dar respuesta a las nuevas problemáticas que el hombre y la sociedad enfrentan y que no pueden ser abarcadas a partir de una sola disciplina ni desde una sola visión de la realidad.

Por lo expuesto se deduce que “a lo largo del pasado siglo, cobraron interés desde un punto de vista interdisciplinario, transdisciplinario e intercultural, problemas y categorías que, o bien no se habían estudiado con anterioridad a través de ese prisma o no se habían formulado aún”⁵. Los expertos de las diferentes disciplinas y los epistemólogos descubrieron en esta nueva realidad, la necesidad de abordar sus objetos de estudio a partir de diferentes perspectivas que les permitieran dar una respuesta más objetiva y una solución más eficaz a las problemáticas que se presentaban en su trabajo teórico-práctico, que no podían darse desde una sola disciplina ni en una visión restringida del conocimiento.

⁵ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 3

La interdisciplinariedad nace entonces como reacción contra la especialización, contra el reduccionismo científico, o la llamada ciencia en migajas, la cual se presenta en la actualidad como una forma de alienación mental (...) La interdisciplinariedad, al contrario, incorpora los resultados de las diversas disciplinas, tomándolas de los diferentes esquemas conceptuales de análisis, sometiénolas a comparación y enjuiciamiento y, finalmente, integrándolas.⁶

El trabajo interdisciplinar en el mundo contemporáneo, se da entonces, de manera casi espontánea debido a la naturaleza de los problemas estudiados, los cuales integran diversas visiones del mundo y diferentes ramas del saber. A lo largo de la historia existen autores que han dado pasos muy significativos en el trabajo interdisciplinar a partir de sus estudios e investigaciones, entre ellos encontramos a Jean Piaget en su estudio “entorno a la combinación estructural de las operaciones del conocimiento (complejización)”⁷, también se destaca el trabajo de “los conceptos de complejidad y de pensamiento complejo”⁸ de Edgar Morin, y “los niveles de la realidad analizados por Basarab Nicolescu para explicar la transdisciplinariedad”⁹.

Los “nuevos desarrollos en la física cuántica, la teoría del caos, la teoría de la complejidad y la teoría de sistemas en las ciencias físicas y biológicas durante los años veinte y treinta del siglo xx forman parte también del contexto de aparición del movimiento interdisciplinar”¹⁰. Entre los principales exponentes de estas teorías se encuentran Einstein, Planck, Heisenberg y Bohr. También encontramos a Edward Lorenz (1960) con su formulación de la teoría del caos el físico Ilya Prigogine con su teoría sobre sistemas complejos. “Igualmente, lo fue el movimiento que buscaba la unidad del saber de parte de un grupo de filósofos de las ciencias y de científicos con el proyecto de la enciclopedia unificada, donde la física se erige como núcleo común de las ciencias.”¹¹

Otro antecedente del movimiento de la interdisciplinariedad lo constituyen “los estudios ambientales, con su enfoque de sistemas, el cual aborda el estudio del planeta como un

⁶ Tamayo, “La interdisciplinariedad”.

⁷ Uribe, *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 10

⁸ *Ibíd.*

⁹ *Ibíd.*

¹⁰ *Ibíd.* 29

¹¹ *Ibíd.*

todo, cuyas partes están interrelacionadas y donde lo que sucede en cada una de ellas afecta a las demás.”¹² De igual manera, las ciencias sociales y humanas, se vincularon a este movimiento a través de la “teoría de la acción social, la inclusión de la subjetividad, de la alteridad y de las expresiones artísticas y espirituales como conocimiento válido, los estudios sociales de la producción de ciencia y la preocupación por el ideal humanista”¹³.

En los años treinta, Ludwig Von Bertalanffy da origen a la cibernética a partir de un trabajo interdisciplinar en su teoría general de los sistemas (1968)¹⁴. Por su parte el físico Erich Jantsch, aportó al trabajo interdisciplinar su propuesta de una ciencia sistémica, “basada en el paradigma de la autoorganización que observa una evolución que va de lo cósmico a lo biológico y a lo sociocultural (1980).”¹⁵

Todo este trabajo que se fue dando en torno a la adquisición del conocimiento de manera interdisciplinar, dio un vuelco total al paradigma tradicional del aprendizaje y al método de la ciencia. Permitió determinar que la relación entre el sujeto y el objeto no se da de manera directa ni lineal, sino que existen intermediarios en esta relación que hacen de la investigación un proceso integrado entre diversas ramas del conocimiento. En el desarrollo de este pensamiento, se reconocen dos aportes particularmente significativos:

Por un lado, se cuenta el aporte de la fenomenología de Husserl sobre los niveles de percepción de la realidad y las realidades multidimensionales. Por el otro, se encuentra la propuesta de Karl Popper con su planteamiento de los tres mundos: 1. el de los objetos y estados físicos; 2. el de la cognición y las experiencias subjetivas o estados de conciencia; y 3. el abstracto, producido por la mente humana, que incluye el lenguaje y los artefactos producidos por la cultura.¹⁶

El mismo Popper resalta la validez del camino interdisciplinar al afirmar: “no somos estudiantes de una materia, sino estudiantes de problemas. Y los problemas cruzan las fronteras de cualquier materia o disciplina (1963, 88).”¹⁷ Como fruto de estas incursiones

¹² *Ibíd.*

¹³ *Ibíd.* 30

¹⁴ *Ibíd.*

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ *Ibíd.* 31

¹⁷ *Ibíd.*

en el trabajo interdisciplinar se realizó en Francia, Niza, la conferencia denominada “la interdisciplinariedad, problemas de enseñanza y de investigación en las universidades”¹⁸ en la que fueron protagonistas el sociólogo y filósofo francés Edgar Morin, el físico rumano Basarab Nicolescu, el físico austriaco Erich Jantsch y el psicólogo suizo Jean Piaget. Por la misma época se funda el centro de “de Investigación Interdisciplinaria (ZIF) de la Universidad de Bielefeld, en Alemania”¹⁹ y en 1979 se da la fundación de “la Asociación para Estudios Integrativos (AIS) en Estados Unidos, como grupo asociativo de académicos interesados en estudios interdisciplinarios.”²⁰

Tampoco podemos olvidar la “carta de la transdisciplinariedad, fruto del primer congreso mundial sobre esta temática, reunido en la Arrábida (Portugal) en 1994” en la que se abre un nuevo horizonte a la comprensión holística del conocimiento desde una visión transdisciplinaria, comprendida ésta como la “trascendencia del dominio de las ciencias exactas a través del diálogo con otros saberes pertenecientes tanto a las ciencias humanas como al arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior”²¹.

Hacia los años sesenta se dio un auge en la fundación de centros dedicados a la investigación interdisciplinaria e incluso la apertura de universidades interdisciplinarias, pero luego éstas sufrieron un fuerte estancamiento. Estas iniciativas se han retomado de forma particular en los años noventa, y en los años dos mil “la tendencia marcada es hacia involucrar la interdisciplinariedad como parte de la política universitaria”²², sobre todo en los Estados Unidos y en Cuba, países en los que la enseñanza interdisciplinar ha marcado la pauta en el ámbito universitario al integrar nuevos actores en su medio, como el trabajo conjunto con la industria, el gobierno y diversas organizaciones.

En los últimos años los estudios interdisciplinares han dado origen a diversas innovaciones en todos los campos del saber entre los cuales se encuentran “la bioquímica, los estudios de área (latinoamericanos, asiáticos, etc.), los estudios de género, los estudios culturales, los estudios de sistemas complejos, los estudios ambientales, la termodinámica, la

¹⁸ *Ibíd.* 35

¹⁹ *Ibíd.*

²⁰ *Ibíd.* 36

²¹ *Ibíd.* 11

²² *Ibíd.* 38

neurociencia, la nanotecnología, la genómica, la biotecnología, la ecología social, la bioética”²³ entre sus aportes se destacan “el descubrimiento de la estructura del ADN, la resonancia magnética, el Proyecto Manhattan, la cirugía láser para ojos, la revolución verde, el radar y el genoma humano, entre otros”²⁴.

Como podemos observar, el trabajo interdisciplinar ha revolucionado la forma de hacer ciencia, de acercarse al conocimiento y de resolver los problemas del mundo contemporáneo. En Colombia en particular es un trabajo al que aún le debemos apostar en todos los ámbitos de la ciencia, de las humanidades, del lenguaje y en la investigación en general. Se está realizando una reflexión más seria en el ámbito universitario pero aún falta implementar la interdisciplinariedad no sólo en la teoría sino, y sobre todo, en la práctica. Al dirigir nuestra mirada hacia la escuela encontramos un vacío mucho más grande debido a la enseñanza fragmentada y unidisciplinar que todavía reina en nuestras aulas. He aquí el reto que estamos llamados a afrontar para responder de manera más significativa y competente a los problemas que el ser humano está llamado a dar respuesta y aún más dentro de la enseñanza de la religión que como ya hemos visto presenta grandes vacíos en sus métodos y en su incidencia en la vida concreta de la sociedad.

²³ *Ibíd.*

²⁴ *Ibíd.*

2.2 HACIA NUEVOS HORIZONTES DESDE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

2.2.1 Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?

A lo largo de la historia, el estudio de la ciencia y de los diversos fenómenos que el hombre percibía en su entorno, se organizó en diferentes disciplinas, como una manera de construir el conocimiento y de darle un contexto específico que permitiera definirlo en una rama u otra. Se dieron agrupaciones del saber, integradas en una teoría determinada. “Los fenómenos estudiados por cada disciplina se fueron abordando mediante ciertas metodologías elegidas como las más idóneas para el análisis del fragmento de realidad en cuestión”²⁵

Por tanto, se puede inferir que la disciplina es un fragmento específico de conocimiento que tiene su propio campo de enseñanza, entrenamiento, procedimientos, métodos y áreas de contenido (Postel, 1972.) o como diría Morin “es una categoría organizacional en el seno del conocimiento científico; ella instituye allí la división y la especialización del trabajo y ella responde a la diversidad de los dominios que recubren las ciencias”²⁶

Todas las disciplinas trabajan con teorías, observaciones, modelos explicativos. Pero cada una tiene sus propios métodos de acuerdo al área que aborda, desarrolla su propia técnica para analizar, estudiar y comprender la realidad y generar el conocimiento, por tanto, como afirmó Howard Gardner “el mundo que conocemos es en realidad una colección de mundos”²⁷ Cada ciencia cuenta con la autonomía para delimitar sus fronteras, su propio lenguaje, sus propias técnicas y teorías, haciéndose especialista en una sola área del conocimiento para abordar una realidad concreta con gran habilidad y efectividad.

Las disciplinas han permitido al hombre la organización del conocimiento de acuerdo a temáticas específicas, el crear métodos y técnicas de estudio para abordar un problema concreto, pero también han generado un cierto encasillamiento del saber por separado de

²⁵ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 11

²⁶ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 55

²⁷ Gardner, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, 180

acuerdo a la rama de la ciencia que se aborda en un momento determinado, sin embargo, la realidad en la que se encuentra inmerso el hombre, no se da por separado. En un sólo instante se ve abocado a dar respuesta un sin número de situaciones que implican toda la persona y que exigen la actuación conjunta de sus conocimientos y habilidades, pero en muchas ocasiones experimenta que no tiene la capacidad para dar respuesta a dichas situaciones de manera efectiva debido a la fragmentación de su conocimiento.

De esta realidad se puede deducir que cada disciplina tiene una forma propia de interpretar el mundo bajo una visión paradigmática que ajusta el escenario de estudio al paradigma que rige su actuación, siendo así que el objeto de estudio se debe adaptar al modelo científico y no al contrario. Tal como lo resalta el filósofo francés Lyotard al indicar que “el saber científico exige el aislamiento de un juego de lenguaje, el denotativo; y la exclusión de los demás”²⁸, por tanto, se delimita de otros tipos de conocimiento y se convierte en una unidad cerrada del saber. Es en este punto donde tiene sentido la postura de Ziman cuando afirma que “algunas comunidades científicas se caracterizan por “la fragmentación y el sectarismo” lo cual apuesta por una postura de carácter disciplinar, que no permite progresar en la comprensión de los temas de estudio.”²⁹

Por su parte Piaget plantea que “el postulado común para diversas epistemologías tradicionales es que el conocimiento es un hecho y no un proceso”³⁰; por lo que las disciplinas son, en general, incompletas e imperfectas, ya que necesitan el apoyo de otras para dar mayor asertividad a sus estudios. Las disciplinas de orden tradicional se encuentran limitadas para dar respuesta a los nuevos problemas del mundo contemporáneo que presenta la exigencia intrínseca del diálogo interdisciplinario. Un cambio en este sentido, le permitiría al investigador, encontrar otras posibles soluciones a su objeto de estudio.

En el caso de la ciencia Occidental, en la que prevalece el enfoque exclusivamente disciplinar, se ha etiquetado como reduccionista porque ignora la complejidad de la

²⁸ Lyotard, *La condición posmoderna*, 23

²⁹ Ziman, *La credibilidad de la ciencia*, 121

³⁰ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 126

realidad y su contexto. Este enfoque ha prevalecido para garantizar el avance científico, en el que se reconoce que se ha contribuido en gran manera. Sin embargo, hace unas décadas, el modelo disciplinar se ha considerado como “el más incapaz de enfrentar los grandes desafíos del mundo actual. En consecuencia, se han explorado alternativas a este esquema tradicional, es así que aparecieron las perspectivas multi, inter y transdisciplinar.”³¹

Luego de haber analizado por qué el modelo disciplinar se queda corto en la comprensión del mundo contemporáneo y para la solución de los problemas científicos actuales, e incluso del pasado, debido a su fragmentación y a la visión cerrada de su objeto de estudio, podemos abordar otros conceptos que permiten una visión más amplia de la realidad. No se pretende decir tampoco que el modelo disciplinar y su aporte haya sido infecundo, pero sí es importante comprender que la realidad es interdisciplinar y por tanto el modelo disciplinar queda limitado para su comprensión.

Es preciso reconocer entonces que nos encontramos en una época de cambio acelerado, de grandes avances tecnológicos, de profundas transformaciones sociales y culturales que han llevado a una comprensión nueva de la humanidad y de sus formas de construir el conocimiento. Hoy más que nunca apremia la urgencia de abrir un diálogo entre las diversas disciplinas en el que se pueda intercambiar y articular, conocimientos, métodos, teorías, con el fin de encontrar nuevas soluciones y más acertadas a los problemas del hombre contemporáneo y de su entorno.

De lo anterior se puede comprender el trabajo interdisciplinar como “una invitación a que las ciencias salgan de su encierro y de las fronteras que han creado, no con el deseo de que pierdan su especificación, sino con el ideal de que sean capaces de resolver las problemáticas que se les presentan desde diversos puntos de vista.”³² A criterio de Piaget, “la interdisciplinariedad, es ver el desarrollo epistémico de la ciencia “como un «proceso»

³¹ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 2

³² Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 127

más que como un «estado»... generando una doctrina del conocimiento en devenir”³³. Entender el conocimiento como un estado es apostar por un modelo disciplinar, mientras que comprenderlo como un proceso, un acontecer, genera el pensar en nuevas estructuras de investigación en las que diversas disciplinas se entrelazan en dicho proceso.

El modelo disciplinar es cerrado y dirige su reflexión epistémica sobre sí misma, sin tomar en cuenta a otras disciplinas. Por su parte, la propuesta interdisciplinar es un modelo abierto que comparte y genera el conocimiento a través del intercambio con otras disciplinas, lo cual favorece una mayor riqueza en la construcción de sus conocimientos, ya que todas las disciplinas se nutren entre sí y aportan de igual forma.³⁴

De aquí que se comprende que la propuesta interdisciplinar concibe la realidad en su totalidad, con los diversos factores que inciden en ella, de modo que para poder indagar con mayor veracidad sobre un objeto de estudio es necesario compartir este proceso con otras disciplinas, que en algunos casos pueden ser muy afines pero en otros no. Por esto, el proceso de construcción del conocimiento es dinámico, además, gira en torno al objeto de estudio y a su contexto plural, por lo que, a diferencia del método disciplinar, el método se adapta al objeto en cuestión y no a la inversa, para favorecer la objetividad de su estudio.

La solución de algunos problemas intelectuales, sociales, científicos e incluso prácticos, requieren de la intervención de diversos profesionales pertenecientes a ramas diferentes de especialización, que se ven obligados a aplicar sus conocimientos pero también a intercambiar conocimientos con los otros para lograr una solución eficaz al problema abordado.

Ello suele implicar que las propias disciplinas interactúen combinando no sólo métodos y técnicas sino perspectivas epistemológicas que reconozcan la

³³ Piaget, *Psicología y epistemología*, 8

³⁴ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 130

complejidad del área en cuestión. Lograr lo anterior implica pasar del ámbito de las múltiples disciplinas al de la interdisciplinariedad.³⁵

La interdisciplinariedad aborda la reflexión de dominios del conocimiento de diferentes disciplinas, para provocar una visión más abierta y comprensiva de los problemas complejos que se presentan en el mundo de hoy, permitiendo ir más allá de la sola comparación a través de un abordaje más integral y holístico. Por lo tanto, se comprende que la característica fundamental de la interdisciplinariedad es:

(...) la formulación explícita de una terminología uniforme, que trasciende la disciplina, o por una metodología común. La forma que adopta de cooperación científica consiste en trabajar sobre temas diferentes, pero dentro de una estructura común que es compartida por todas las disciplinas implicadas.³⁶

De esta manera la interdisciplinariedad se comprende, más específicamente, como la integración de conceptos y de epistemologías de diferentes disciplinas en el estudio de un problema en común.

La interdisciplinariedad no consiste entonces, en la agrupación o yuxtaposición de diversas disciplinas para estudiar un objeto específico, sino que “un estudio interdisciplinario consiste en crear un objeto totalmente nuevo que no pertenezca a ninguna de las disciplinas previas”³⁷ y generar la integración de diversas gnoseologías pertenecientes a diferentes disciplinas que puedan abordarlo. Implica la interacción de varias posturas metodológicas y teóricas en su estudio.

La interdisciplinariedad se propone superar las fronteras que han trazado las disciplinas entre sí, a nivel epistemológico, sociológico, institucional. Por esto, se puede afirmar que

³⁵ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 97

³⁶ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

³⁷ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 97 - 98

La esencia de la interdisciplinariedad es la construcción o producción de conocimiento, bien sea para enfrentar problemas que requieren de una mirada múltiple –los llamados problemas complejos– y ofrecer soluciones para ellos, bien sea para buscar una perspectiva holística en medio de la creciente compartimentación del saber en especialidades cada vez más alejadas unas de otras.³⁸

Se puede deducir entonces que el trabajo interdisciplinar no es fácil, debido a las diferencias que se plantean en las diversas disciplinas cuando cada una trata de defender la razón desde su punto de vista frente a la realidad, o cuando, tanto las disciplinas como el trabajo multidisciplinar, se autodenominan interdisciplinarias desviando de esta manera el fin del trabajo interdisciplinar.

En un trabajo auténticamente interdisciplinar, se puede

conjuntar perspectivas teóricas distintas, se amplía el potencial de mirada crítica y cuestionadora de la realidad, se posibilita la reflexión de los investigadores acerca de los límites y capacidades de las diversas disciplinas y se reactiva la pregunta sobre los sentidos del quehacer científico.³⁹

Por tanto, se da la verdadera interdisciplinariedad cuando los especialistas de diversas disciplinas entran en un diálogo profundo desde sus saberes específicos en torno a un objeto de investigación, lo que permite ampliar los horizontes del conocimiento, “lograr las articulaciones interdisciplinarias que expliquen más comprensivamente un fenómeno determinado es un verdadero desafío, ya que implica poner en contacto enfoques de la realidad y modos de pensar en ocasiones muy distintos.”⁴⁰

³⁸ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 27

³⁹ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 17-18

⁴⁰ *Ibíd.* 21

El trabajo interdisciplinar es motivado entonces por la complejidad inherente de la naturaleza y la sociedad, el deseo de explorar problemas y preguntas que no están agrupados en una disciplina en particular, por la necesidad de resolver los problemas del hombre contemporáneo y por el alcance global de las nuevas tecnologías que ponen la información a la mano de todos generando nuevos discursos, nuevos métodos y nuevas necesidades.

Se pueden reconocer como beneficios del trabajo interdisciplinar, la superación de la visión cerrada y aislada del método disciplinario, la solución de los problemas complejos a partir de la integración y la articulación de diferentes saberes, generando un conocimiento más amplio, o como afirma Nissani: “Al igual que en la torre de babel, una comunidad que no habla múltiples pero ininteligibles lenguajes no puede hacer grandes torres de conocimiento, la interdisciplinariedad cumple esa labor de traducción”⁴¹ De esta manera, el conocimiento se convierte en una construcción colectiva, como producto de una cimentación reflexiva de los diversos sujetos y saberes implicados.

La comprensión de realidades complejas, en muchas ocasiones va más allá del trabajo interdisciplinar, llegando a definirse como un fenómeno transdisciplinar, por lo que, desde una visión aún más amplia e integradora, las esferas del conocimiento pasan a un nivel de mayor complejidad conocido como la Transdisciplinariedad. Ésta puede definirse como una forma superior de interdisciplinariedad, ya que apunta a la superación definitiva de las fronteras disciplinarias en la creación de “una axiomática común”⁴² entre ellas. Por lo que, no se contenta con “alcanzar interacciones o reciprocidades entre investigaciones especializadas, sino que situaría estas relaciones al interior de un sistema total sin fronteras estables entre las disciplinas”.⁴³

Siguiendo a Nicolescu: “como el sufijo ‘trans’ lo sugiere, la transdisciplinariedad concierne aquello que se encuentra a la vez entre las disciplinas, a través de las distintas disciplinas y

⁴¹ *Ibíd.* 101

⁴² *Ibíd.* 102

⁴³ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

más allá de todas las disciplinas”⁴⁴ y de acuerdo a lo referido por la Unesco, “es un estado de equilibrio completo de influencia entre todas las disciplinas relevantes, que participan en el más alto nivel posible de coordinación. [...] la extensión y la calidad de cooperación son tan avanzadas que una nueva disciplina puede surgir, analítica y socialmente”⁴⁵ Por lo que se puede deducir que la transdisciplinariedad se da cuando el estudio en torno a un objeto se basa en una comprensión teórica común y va acompañado de una interpretación mutua de epistemologías disciplinares, por lo que se crea una “teoría transdisciplinar homogénea o un modelo de fusión.”⁴⁶

De acuerdo con Julie Thompson Klein, teórica estadounidense en la temática inter y transdisciplinar, describe el alcance de la transdisciplinariedad de la siguiente manera:

La principal tarea (de la transdisciplinariedad) es la elaboración de un nuevo lenguaje, de una nueva lógica, y de nuevos conceptos que permitan un diálogo genuino entre diferentes dominios. La transdisciplinariedad no es una nueva disciplina, una herramienta teórica, o una superdisciplina. Es la ciencia y el arte de descubrir puentes entre diferentes objetos y áreas de conocimiento.⁴⁷

Por tanto, la transdisciplinariedad va mucho más allá de la interdisciplinariedad, no se limita a integrar modelos, teorías o métodos de una disciplina a otra, sino que, a través de un trabajo conjunto entre diversas disciplinas, crea un nuevo lenguaje, una nueva epistemología, común a todas, para el estudio de un objeto de investigación. Como ya lo describía muy bien Thompson, se puede llegar incluso a la creación de una nueva disciplina como ha sucedido ya en nuestro tiempo en el caso de “la econometría, que utiliza un modelo matemático y un esquema experimental, y la biología molecular que surge de un encuentro con la química y la biología celular.”⁴⁸

De lo expuesto hasta ahora, se deduce que la inter y la transdisciplinariedad trabajan en un camino de comprensión de los problemas complejos de nuestro mundo contemporáneo, no

⁴⁴ *Ibíd.*

⁴⁵ *Ibíd.*

⁴⁶ *Ibíd.*

⁴⁷ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 4

⁴⁸ Peñuela, *La transdisciplinariedad, más allá de conceptos, la dialéctica*, 27

se trata aquí de una relación de divergencia, sino de ir un poco más allá de acuerdo al nivel de estudio que se desee lograr que depende a su vez del grado de complejidad del objeto estudiado. Bien sabemos que la transdisciplinariedad sobrepasa el alcance de la interdisciplinariedad cuando se dan las condiciones y los niveles de comprensión y análisis necesarios generando un grado más alto en la creación del conocimiento y en el entramado de las disciplinas en cuestión, pero su relación nunca implica el desacuerdo o la oposición.

Tanto la inter como la transdisciplinariedad son una necesidad ineludible en nuestros días para lograr la solución de problemas complejos en las ciencias humanas, naturales y sociales. La realidad es compleja de por sí y constituye un entramado de situaciones muy diversas que requieren un estudio acorde con dicha complejidad. Por ello,

La realización de la inter y la transdisciplinariedad constituye realmente un avance cualitativo en la producción del conocimiento, tanto teórico como práctico, que va más allá del realizado por disciplinas individuales, centradas cada una de ellas en un aspecto específico de la realidad.⁴⁹

Ambos métodos, son modelos investigativos que asumen de forma diversa la solución de problemas complejos. Tiene en común el trabajo en equipo de un grupo de especialistas de diversas disciplinas que ponen en común sus conocimientos y habilidades para resolver un problema concreto. Lo que exige una relación de respeto mutuo entre las personas y las disciplinas para lograr un aporte realmente objetivo y significativo en el trabajo investigativo.

Lo que sí queda claro es la importancia de superar la unidisciplinariedad, lo que no significa menospreciar o descartar cada disciplina en su individualidad, ya que “ellas son la piedra angular sobre la que se ha de edificar una auténtica inter y transdisciplinariedad. Por eso, es preciso conocer a fondo la historia de las disciplinas, sus fundamentos epistemológicos, sus métodos, sus procedimientos y sus logros”⁵⁰ Este conocimiento

⁴⁹ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 11

⁵⁰ *Ibíd.* 13

disciplinar favorecerá la seriedad de un estudio científico, riguroso y con un mayor fruto en su objetividad en torno al problema que se quiere resolver.

Comprendemos entonces, la validez y la importancia tanto de la disciplina, como de la inter y la transdisciplinariedad en el estudio científico y en la generación del conocimiento, pero al mismo tiempo sentimos el llamado a asumir el reto de una mirada a la pluralidad de nuestra realidad y de los problemas que ésta nos plantea, ya sea en la complejidad científica o desde lo concreto de la vida del hombre. Por tanto, las nuevas respuestas que requiere el mundo de hoy no son ya desde una visión cerrada y unitaria del conocimiento, sino desde la experiencia del diálogo entre diversos saberes, desde el acercamiento y el trabajo conjunto entre diversas epistemologías para dar una respuesta más acertada y global a los problemas que enfrentamos a diario.

Por tanto, comprendida como una oportunidad de construcción de conocimiento y de aprendizajes significativos, la práctica interdisciplinar es y debe ser aplicada en los procesos educativos. Sería ingenuo pensar que una disciplina aislada logre formar integralmente a un educando o que pretenda generar una metodología educativa exitosa.

De esta manera todo investigador educativo debe tener una sólida formación humanística, una buena especialización en algún tema propio de la epistemología educativa y la capacidad para generar procesos de intercambio con otras disciplinas y visión para comprender el hecho educativo de forma integral y real.⁵¹

Pero esta meta se ve frustrada de manera frecuente en nuestro sistema educativo debido a la concepción tradicional y lineal que tenemos de la enseñanza y del aprendizaje en el proceso educativo. Como ya hemos visto, desde una visión unidisciplinar es casi imposible formar personas competentes para dar respuesta a los problemas del mundo contemporáneo, sin embargo, en la educación básica y media de nuestro sistema educativo, nos encontramos muy lejos de comprender y más aún de transformar esta realidad de la práctica pedagógica. Desde la misma concepción del currículo y de los componentes del plan de estudios en las

⁵¹ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 132

Instituciones educativas se observa una comprensión unidireccional de la educación, lo que lleva a una enseñanza disciplinaria de las diferentes áreas del conocimiento.

En la planeación escolar se da prioridad a las áreas consideradas como fundamentales y se deja de “relleno” las áreas menos significativas para el proceso educativo, tanto en la básica como en la secundaria, por lo que resta aún más el interés de los estudiantes por algunas materias. Además, cada disciplina se encierra en su comprensión del mundo y la defiende como dueña de la verdad, por lo que se hace más difícil hacer realidad la integración de las áreas a través del trabajo interdisciplinar.

La enseñanza disciplinaria en la escuela trae consigo un aprendizaje fragmentado, lineal y descontextualizado por parte de los estudiantes, lo que resta significatividad y calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clases y en todo el entorno educativo. Esta realidad choca con los intereses de los estudiantes, con su visión multiforme y global del mundo, debido a que su estilo de aprendizaje es integral, multifocal, ya que constantemente se encuentran recibiendo información de manera divergente que no son capaces de integrar debido a su construcción fragmentada del conocimiento.

Dentro del proceso educativo muy pocas veces y sin gran incidencia se ha tomado esta problemática como eje central ni como punto de partida para la transformación de la práctica educativa. Es necesario comprenderla como el nodo principal al que se debe dar solución para lograr una educación significativa y de calidad. Sin embargo, se han realizado algunas experiencias interdisciplinarias en las Instituciones Educativas que demuestran el creciente interés por la formación integral, pero no lo suficientemente significativas como para generar la transformación de la práctica pedagógica y educativa del maestro.

Entre estas experiencias, se pueden señalar los proyectos de aula que se llevan a cabo en la básica primaria, sobre todo en los grados de primero a tercero, en los que se da un hilo conductor a la enseñanza de todas las áreas a partir de una temática o pregunta problematizadora que sirve de guía para todo el año escolar, en este caso se ha logrado una integración de las áreas básicas o más importantes, pero en ocasiones se dejan de lado las

áreas de costura o de relleno que disminuyen el interés y la intencionalidad integral en la formación de los estudiantes. En el caso de la básica secundaria es aún más complejo el lograr esta interdisciplinariedad de las áreas, ya que cada una se centra en su especialidad y defiende su visión del mundo y del conocimiento, entre ellas se encuentran en gran desventaja las materias que son consideradas de relleno, debido a la poca importancia que se les da dentro del currículo. Por tanto, la experiencia interdisciplinar se queda sólo en teoría en la práctica educativa. Lo mismo podría decirse de los proyectos transversales de las comunidades educativas que en muchas ocasiones se limitan a su cumplimiento legal y desechan la oportunidad de una significativa experiencia interdisciplinar.

De acuerdo a lo expuesto, la interdisciplinariedad se convierte en fuente de transformación de la práctica docente en la medida en que favorece el acercamiento entre las diferentes disciplinas y la integración de sus prácticas y teorías en favor de un objeto de estudio que parta del contexto de los estudiantes. Es importante también favorecer este proceso a partir de una visión crítica y reflexiva tanto del acto educativo como del conocimiento de cada disciplina, que permita generar una actitud investigativa en los docentes y estudiantes, para llegar a la construcción de un conocimiento significativo e integral.

2.2.2 La subjetividad tema generador de cruces interdisciplinarios

Teniendo un panorama amplio sobre el tema disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar, podemos ver que en la actualidad los estudios científicos están buscando los canales para ubicarse en un trabajo que les permite salir de los antiguos métodos enciclopédicos del conocimiento individual y empezar a generar participaciones donde las respuestas a las problemáticas actuales se vean enriquecidas por diferentes áreas del saber. Y aunque no hemos llegado a superar las barreras y generar nuevos contextos que derriben los muros de la unidisciplinariedad, si se han podido ver avances en los trabajos interdisciplinarios que han enriquecido el conocimiento y han generados nuevos campos de acción y nuevas metodologías. Pero, ¿cómo participa el sujeto dentro de todo este proceso de asimilación del conocimiento?

Los sujetos siempre se han movido en dos escenarios en los cuales se han desarrollado sus capacidades sociales y han configurado unas características concretas: uno de estos estadios es el personal y otro estadio es el comunitario. Sin importar los contextos ni las cosmovisiones, el hombre ha mantenido una profunda relación interpelativa consigo mismo y con su entorno. Así surgen temas de envergadura filosófica como la otredad y la definición del hombre por medio de lo que lo rodea, la necesidad por definirse y de la misma manera definir todo lo que lo rodea.

En este deseo profundo de los sujetos por definirse y encontrarse en una ruta de realización personal, de llegar a algún lugar, surge la subjetividad como fruto del esfuerzo continuo de todo individuo por resolver la contradicción entre sus pulsiones, sus pasiones y deseos más primitivos y espontáneos y las demandas que la cultura le hace de restringirlas, postergarlas y encauzarlas, a fin de establecer acuerdos que le permitan convivir con otros y generar y/o participar en los acuerdos, normas e instituciones reguladores de la interacción social.⁵²

Esta caracterización de la subjetividad parte de un estudio psicológico que tiene en cuenta la plasticidad de la psique humana, esa capacidad que tiene el hombre de acomodarse a las necesidades que le exige su entorno; esta cualidad nos permite observar cómo se comportan los deseos y pulsiones de los sujetos según las exigencias que cada contexto, en un tiempo definido, va generando. Por eso la subjetividad es la clave para poder identificar la identidad de los sujetos y va más allá al buscar la comprensión de esas identidades dentro de los diferentes contextos culturales, identidades que se van configurando y muestran rasgos muy característicos.

Teniendo en cuenta la plasticidad de la que nos habla Emma Ruiz del Campo, capacidad ubicada en la psique humana, vemos que el hombre no es un sujeto meramente disciplinar y restringido, sino que se mueve constantemente dentro de los rasgos de la cultura. Este rasgo de movilidad es el que nos permite ponernos ante la posibilidad de cruces interdisciplinarios y de enriquecimientos culturales y científicos, ya que el tránsito de cada persona por las diferentes áreas del conocimiento le permite crear asociaciones que en su mayoría no son conscientes. No podemos definir a ningún sujeto dentro de un tema

⁵² Cfr, Ruiz, "Interdisciplinariedad", 27

restringido, ya que el mismo está conformado por un sinnúmero de redes que se tejen entre su razón, sus afectos, sus emociones y las circunstancias que le acontecen en el día a día.

Dentro de estos cruces interdisciplinarios podemos distinguir dos modos: el primero y más usual, es el que surge en medio de un grupo de profesionales de diferentes disciplinas para resolver una problemática concreta que exigen intervenciones variadas por sus características múltiples. El segundo cruce interdisciplinario surge por la articulación de dos o más disciplinas para generar métodos, teorías y prácticas, que se denominan como producciones conjuntas que lleva a resultados teóricos y prácticos⁵³ En la primera podemos identificar que la colaboración interdisciplinaria surge de manera circunstancial, mientras que el segundo nos muestra una intencionalidad inicial que convoca un grupo variado de expertos en diferentes áreas con el propósito de generar resultados concretos.

Pero estas articulaciones no son tan sencillas como lo demuestra Erdheim, ya que una de las grandes dificultades en esta articulación es la consecución de conceptos comunes entre las diferentes disciplinas. Y es claro que no es una novedad que existan desencuentros entre disciplinas, debido al método de conocimiento enciclopédico que veníamos llevando desde años atrás, el cual había dejado sentadas las áreas de desarrollo disciplinar en las cuales otras áreas no podían participar, a menos que fueran estrechamente afines.

Los valores que posee cada persona se convierten en transversales ya que están presentes en todas sus dimensiones, por tanto la educación que recibe el hombre también ha de ser transversal, no monodisciplinaria ni unidireccional, por esto las disciplinas están llamadas a conjugarse dentro de un objeto común de humanización considerado como el punto de encuentro para lograr la formación integral de la persona.

La posmodernidad es una toma de conciencia del nuevo estado de la condición humana. La posmodernidad rechaza toda teoría que pretende posicionarse como universal, desconfiando de la libertad, igualdad y fraternidad del progreso modernista. De esta manera la posmodernidad abre el camino a una sociedad emergente donde la multidisciplinariedad es completamente radical, donde cada disciplina tiene participación, donde los contextos se diversifican y se enriquecen con todos los aportes.

⁵³ *Ibíd.* 28

2.2.3 Relación entre la razón y la fe, la teología y la ciencia

De acuerdo a la afirmación de Alberto Parra, al citar a Rahner,

La teología sólo es teología auténticamente proclamable en la medida en que logra hallar contacto con toda la autocomprensión profana del hombre en una época determinada; en la medida en que logra establecer diálogo con ella, hacerla suya y dejarse fecundar por ella en el lenguaje de la cosa misma. Las filosofías ya no proporcionan las únicas autocomprensiones del hombre importantes para la teología. Más bien, hoy como teólogos nos encontramos forzosamente en un diálogo –ya no mediado por las filosofías- con ciencias pluralistas de tipo histórico, sociológico y científico natural”⁵⁴

Se reconoce la urgencia del trabajo interdisciplinar que debe realizar la teología en relación con la ciencia. A pesar de que, a lo largo de la historia, se ha recalcado la divergencia entre el conocimiento científico y el conocimiento teológico, en la actualidad, se reconocen también los puntos de encuentro que tienen ambas esferas del conocimiento y que les permite enriquecer mutuamente sus experiencias académicas.

Entre los puntos de encuentro en la relación de la ciencia y la teología, encontramos la lectura de la realidad y la búsqueda de la verdad. Ambas presentan perspectivas propias de la verdad y de la realidad, una más desde lo trascendente y la otra desde lo comprobable, que a pesar de que parecen contradecirse a simple vista, se puede encontrar un camino de mutuo apoyo y enriquecimiento de su estudio. Como por ejemplo, en la comprensión del hombre, la teología encuentra un apoyo fundamental en la biología y en la psicología, quienes aportan a la realización de un análisis más objetivo y crítico de la relación del hombre con su trascendente.

En este camino de acercamiento es clave el trabajo interdisciplinar entre teólogos y científicos, debido a que

El diálogo interdisciplinario ayuda a formar en los teólogos una actitud de apertura y auto-crítica que sirve como base para el diálogo con otras disciplinas y otras

⁵⁴ Parra, *Sobre el modo nuestro de hacer teología*, 3

confesiones no católicas. Para adelantar este diálogo es necesario conjugar una clara identidad teológica con una apertura que posibilite la interdisciplinariedad y el ecumenismo.⁵⁵

Por lo dicho anteriormente, tanto la teología como la ciencia, no deben rechazar los aportes que reciben mutuamente para transformar y enriquecer sus esquemas de conocimiento. Es en este punto en el que se entrelaza también la relación entre la fe y la razón, que puede sintetizarse en la afirmación del Papa Juan Pablo II en la presentación de su encíclica *Fides et Ratio*: “la fe y la razón son como las dos alas con las cuales el espíritu humano se eleva hacia la contemplación de la verdad”.⁵⁶

La fe debe ir apoyada en la razón para no quedarse en el plano subjetivo, sino que apoyada por la razón pueda pasar a una comprensión más objetiva y crítica del mundo y de la acción de Dios en la historia, para lograr de esta manera el encuentro entre la perspectiva científica y la perspectiva cristiana que vienen a enriquecer y a complementar el trabajo de la teología, y en el ámbito educativo, el trabajo de la ERE.

Además, considerando que para la ERE se presenta un problema implícito en su estudio dentro del aula, ya que en un mismo contexto se presentan tanto personas creyentes como no creyentes, y teniendo en cuenta que en aquellos que creen se puede trabajar desde la fe pero en aquellos que no creen se trabaja desde la razón, la ERE debe estudiarse tanto desde la fe como desde la razón, no puede centrarse en una sola porque entonces estaría excluyendo a uno de los sujetos implicados en la formación, creyentes o no creyentes. En este punto se comprende también, por qué la ERE debe superar su visión catequética como se concebía tradicionalmente, para poder trabajar con la fe y la razón al mismo tiempo.

A partir de la realidad subjetiva que transversaliza el pensamiento del hombre, las diferentes experiencias de su vida y la interpretación que hace de cada una de ellas como fuente de conocimiento, comprendemos que el hombre vive en una constante búsqueda, con el fin de llegar a la verdad, la verdad última de su existencia, para poder encontrar en ella el sentido profundo a su vida.

⁵⁵ Facultad de Teología Pontificia Universidad Javeriana, *Interdisciplinariedad y teología*, 49

⁵⁶ Juan Pablo II, “Carta encíclica *Fides et ratio* sobre las relaciones entre la razón y la fe”. 1

En esta búsqueda, se encuentra muchas veces con ideologías o realidades contradictorias que dicen tener la razón; por un lado se encuentra con la realidad empírica que pretende explicar el mundo desde la comprobación y dar un sentido lógico al acontecer humano y natural; pero por otro se encuentra con las verdades de la fe, que presentan un horizonte totalmente diferente de la verdad, una realidad trascendente que supera el entendimiento humano y por lo tanto cualquier intento de explicación científica. Esas contradicciones lo llevan a confrontar la fe y la razón, la ciencia y la teología, como realidades incompatibles, y a generar numerosas confusiones acerca de lo que debe creer o no, de lo que constituye o no la verdad última de su existencia.

De esta manera, se puede comprender que la fragmentación del saber, hace muy difícil la búsqueda de sentido del ser humano, debido a que “esta búsqueda no está destinada a la conquista de verdades parciales, fácticas o científicas. Su búsqueda tiende hacia una verdad ulterior que pueda explicar el sentido de la vida; por eso es una búsqueda que no puede encontrar respuesta más que en el absoluto”⁵⁷, sin embargo, esta búsqueda, para que sea auténtica, necesita del apoyo tanto de la fe como de la razón, para lograr el sano equilibrio entre lo fáctico y lo trascendente, y poder abarcar de esta manera todas las dimensiones del hombre que pueden llevarlo a la verdadera plenitud de su existencia.

Cuando se realiza la separación entre la fe y la razón, el hombre encuentra su entendimiento dividido, empobrece tanto su dimensión racional como trascendente, ya que “la razón, privada de la aportación de la Revelación, recorre caminos secundarios que tienen el peligro de hacerle perder de vista su meta final. La fe, privada de la razón, subraya el sentimiento y la experiencia, corriendo el riesgo de dejar de ser propuesta universal”⁵⁸. En este sentido, el hombre necesita una comprensión plena de la verdad, desde la totalidad y la integralidad, no desde saberes aislados que lo remiten a un entendimiento parcial de las cosas y de su propia existencia.

Por tanto, el Papa Juan Pablo II afirma en la encíclica *Fides et ratio*, que aunque parezca contradictorio, “la razón encuentra su apoyo más precioso en la fe, mientras que la fe cristiana, por su parte, tiene necesidad de una razón que se fundamente en la verdad para

⁵⁷ Juan Pablo II, “Carta encíclica *Fides et ratio* sobre las relaciones entre la razón y la fe”.

⁵⁸ *Ibíd.*

justificar la plena libertad de sus actos”⁵⁹. La búsqueda de la verdad y del conocimiento, en particular desde la experiencia religiosa, debe estar orientada, no sólo por la razón ni tampoco por la fe dogmática de la Iglesia, sino que se debe crear un puente de relación y de trabajo conjunto para llegar a la verdad buscada como fruto de la unidad profunda que existe entre la fe y la razón, la teología y la ciencia.

De la misma manera que afirma Ruiz del Campo, en su pensamiento citado más arriba, la plasticidad de la mente humana, le permite crear esa relación entre lo que es comprobable y fáctico, y aquello que lo eleva hasta las experiencias más sublimes de la revelación del Trascendente, sólo de esta manera se puede hablar de una legítima experiencia religiosa y de una auténtica búsqueda de la verdad.

La relación entre la razón y la fe, permite también superar el peligro implícito del pensamiento subjetivo que genera múltiples posibilidades de conocimiento interdisciplinar, pero que corre el riesgo de quedarse en la mera intuición o en una percepción muy personal y limitada de la realidad. Por lo que necesita la luz de la ciencia y la razón como posibilidad de objetivación de sus raciocinios y al mismo tiempo de la fe y la teología para no distanciarse de la verdad revelada.

Es por esto que, los cruces que se dan en el devenir del pensamiento humano, hacen viable el trabajo y el conocimiento interdisciplinar como posibilidad de desarrollo integral de la persona. Pero dicha experiencia ha de apoyarse tanto en la verdad comprobada científicamente, como en el pensamiento metafísico de la teología y de las ciencias humanas, que atienden al mundo multidisciplinar en el que nos movemos hoy.

2.2.4 La Interdisciplinariedad en la Escuela

Al adentrarnos en el mundo de la escuela, debemos tener en cuenta varios factores que son de suma importancia en la conformación de este entorno, dentro de ellos encontramos: el rol del alumno, el rol del maestro, el diseño curricular, las metodologías de enseñanza y la

⁵⁹ *Ibíd.*

contextualización. Aunque cada actor tiene un papel particular, todos ellos acontecen dentro del ambiente de la escuela.

La palabra escuela viene de del latín *schola*, que significa lección, escuela y éste del griego σχολή (*scholé*) ocio, tiempo libre; estudio, escuela⁶⁰. En la escuela es donde acontecen los procesos formativos, donde se identifican las dimensiones del sujeto y se construye el conocimiento. Dentro de la escuela existe una dinámica de correlación de diferentes roles enmarcados dentro del objeto educativo, por tal motivo es la escuela el lugar definitivo donde se deben replantear los procesos, analizar los hechos históricos que evidencian su evolución y reformular aquello que no esté en pos de la formación integral.

La educación contemporánea debe caracterizarse, tanto en la estructuración curricular como en el desarrollo metodológico del quehacer pedagógico, por la integración de los contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) y por experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad⁶¹.

Como podemos observar, no se trata simplemente del conocimiento científico y exacto, sino que la educación de nuestro tiempo nos está exigiendo tener en cuenta otros muchos factores que pueden alterar las comprensiones de la realidad. Por eso es necesario darle importancia al aspecto experiencial, a la herencia cultural e histórica, la contextualización, etc., ya que gracias a estos factores podemos tener apreciaciones más acertadas y reflexivas logrando tener una mirada crítica de la realidad.

Esta nueva manera de proceder ante el desarrollo de nuevas y mejores alternativas de educación no es a priori, lo que se busca es poder formar sujetos no fragmentados resaltando los valores éticos y culturales; por tal motivo, este nuevo estilo de educación que integra una mirada multidisciplinar de los procesos se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos y aprender a ser⁶².

⁶⁰ "Etimología de escuela".

⁶¹ León, *Interdisciplinariedad: pasado y presente en la escuela cubana*, 6

⁶² *Ibíd.* 6

Aunque en nuestro país los estudios sobre interdisciplinariedad no son muy notables, si podemos resaltar en América Latina el trabajo de Cuba en avances sobre el tema. Para los investigadores educativos cubanos, quienes han asumido la gran responsabilidad de educar a las nuevas generaciones, deben tener el máximo compromiso de rescatar las ideas esenciales de la interdisciplinariedad que se encuentran en la tradición pedagógica, para así lograr una formación que tenga su fundamento en la integración de los contenidos⁶³.

En Cuba, desde finales del siglo XVIII, se recogen en el pensamiento pedagógico de la época numerosos planteamientos de educadores que reclamaban y luchaban por transformar la escuela cubana de entonces, caracterizada por una enseñanza metafísica y escolástica. Entre los principales exponentes se encuentran: José Agustín Caballero, feliz Varela Morales, José de la Cruz y caballero y José Martí Pérez⁶⁴.

Esta lucha continua por replantear los antiguos métodos de enseñanza y buscar una formación más global que derribara los antiguos procesos, se manifestó en las continuas manifestaciones de José Martí en las cuales aseguraba que al estudiar por un buen plan, los datos más diversos se asemejaban y agrupaban, y de los más diversos temas surgían las mismas ideas. Cuando se aíslan las asignaturas unas de otras, se priva de fecundidad recíproca a las ideas, y por lo mismo se le quita la fertilidad a la acción pedagógica.⁶⁵

Dentro de este proceso de interdisciplinariedad en la escuela, como lo mencionábamos anteriormente, los diferentes componentes juegan papeles fundamentales para generar el ambiente propicio de intercambio recíproco del conocimiento.

Por ejemplo, el estudiante juega un papel vital en este proceso, puesto que en la organización de la enseñanza y el aprendizaje, se promueve, sobre todo, la participación activa de los estudiantes, “favoreciendo la motivación y aumentando la funcionalidad

⁶³ *Ibíd.* 17

⁶⁴ *Ibíd.* 8

⁶⁵ *Cfr. Ibíd.* 8

mediante una respuesta global de los alumnos basada fundamentalmente en el tratamiento integrado de los distintos tipos de conocimientos: conceptos, procedimientos, actitudes.”⁶⁶

En cuanto al rol del maestro en el trabajo interdisciplinar, es fundamental ante todo, revisar y cambiar la concepción sobre su formación, puesto que para lograr la transformación deseada en la práctica docente, es necesario preparar a los docentes como principales encargados de ejecutarla. En primer lugar, los maestros deben tener plena claridad acerca de lo que es un trabajo disciplinar, inter y transdisciplinar para reconocer el nivel en el que se encuentran sus prácticas, para identificar los elementos que necesita para desarrollar un trabajo conscientemente interdisciplinar y luego generar las posibilidades de transformación en su aula y en el contexto donde se encuentra inmerso.

En particular, los docentes de secundaria básica, necesitan profundizar en este tipo de enseñanza integral, ya que en este ciclo educativo se hace mucho énfasis en la especificidad de cada una de las áreas, sobre todo en aquellas que se consideran fundamentales, olvidando la validez de las áreas consideradas de relleno, en detrimento de un aprendizaje interdisciplinar más significativo. En la básica primaria se presentan mayores oportunidades para fomentar un aprendizaje interdisciplinar debido al trabajo integrativo por proyectos transversales y a los planes de aula, sin embargo, necesitan un abordaje mejor fundamentado e intencionado, de acuerdo al contexto y a la realidad que rodea a los estudiantes.

Como consecuencia directa de la formación docente, surgen las transformaciones en la metodología de la enseñanza, el docente es el encargado de “lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje les permitan a los escolares la realización de transferencias de contenido a situaciones concretas de su práctica”⁶⁷ A partir de la integración de áreas afines en torno a un objeto de estudio común y significativo dentro del contexto en el que se encuentran inmersos; suscitando en sus estudiantes el interés y el espíritu investigativo para generar el conocimiento significativo y la transformación de la realidad.

⁶⁶ *Ibíd.* 10

⁶⁷ *Ibíd.* 13

Por tanto, el currículo debe ser cuidadosamente revisado y adecuado a la intencionalidad de la práctica interdisciplinar, desde los criterios que rigen el plan de estudios y las metodologías. Debe ser pensado de manera flexible e integrativa de cada una de las áreas del conocimiento, en favor de la formación integral de los estudiantes.

Nuestras escuelas están llamadas a repensarse como formadoras de los nuevos líderes de la sociedad, por tanto no podemos seguir brindando una educación de espaldas a la realidad, sino que por el contrario debemos concebir nuestras prácticas educativas de manera integral, significativa y transformadora, desde un contexto interdisciplinar en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje se vean transversalidades por las afinidades de las diferentes áreas.

2.3 - BREVE PANORAMA DE LAS PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARIAS EN ERE

2.3.1 Aproximación epistemológica a la ERE

En términos Generales, “la epistemología se inscribe en el rol de los abordajes que buscan los fundamentos de una determinada área de conocimiento o de una ciencia, o incluso de una práctica pedagógica o técnica que reivindique su fundamentación teórica como conocimiento legítimo”⁶⁸

Por tanto al hablar de epistemología de la ERE se debe entender como la fundamentación de un área de conocimiento, pero adicional también se debe tomar la fundamentación de la práctica pedagógica involucrada en su hacer particular.

En cuanto a la fundamentación de la ERE, podemos describir esta desde tres aproximaciones:

La primera es una aproximación desde el fundamento antropológico, donde se puede ver en profundidad la religión como una dimensión constitutiva del Ser. Como hemos abordado ya en capítulos anteriores lo religioso está estrechamente ligado al Ser y es parte fundamental de su dimensión.

Como segunda aproximación contamos con un fundamento epistemológico donde el eje articulador y objeto de estudio de la ERE no es otro que la religión en su condición de área de conocimiento.

Y como tercera aproximación está el fundamento pedagógico, derivado en parte del epistemológico, al considerar al estudio de la religión como elemento constitutivo y esencial de la formación del estudiante.

La ERE es reconocida como “área obligatoria y fundamental en la actual ley Nacional de Educación”⁶⁹, su papel no se restringe exclusivamente a lo estrictamente académico y escolar,

⁶⁸ João Décio Passos, *Epistemología de la Enseñanza Religiosa: la inconveniencia política de una área del conocimiento*, 1

⁶⁹“Ley General de Educación”, Art. 23

como todas las áreas, la ERE contribuye a la formación integral del ser humano (...) la dimensión religiosa y trascendente es constitutiva del ser humano”⁷⁰, es transversal a cada una de las relaciones humanas, por lo cual abordar esta dimensión desde la escuela permite que la escuela cumpla su papel transformador de la sociedad, al permitir “la formación de un sujeto capaz de optar responsablemente en asuntos de creencia cualquiera que sea su inclinación religiosa”⁷¹.

La ERE juega un papel en el que es posible “despertar y replantear los interrogantes sobre Dios, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado y valor de la vida y sobre las normas del valor humano”⁷², partiendo desde el contexto particular de la persona y posibilitando la resignificación de lo religioso, no como el conocimiento repetitivo de un conjunto de datos históricos sino, como punto de partida de la reflexión sobre las preguntas trascendentes que cada uno se hace.

Podríamos decir que en la ERE convergen tres dimensiones, o “saberes que se conjugan: la pedagogía (escolar), la religión y la didáctica (escolar) considerados dentro del paradigma de las ciencias humanas”.⁷³ Y estos darán fundamento a la misma tanto como quehacer activo en la escuela como mediación entre el sujeto y la oportunidad de trascendencia. “La ERE en primer lugar se va fundamentando desde un doble marco de referencia: lo religioso, como expresión del conocimiento, lo que abre el horizonte de comprensión de la misma y su acción pedagógica”⁷⁴, situando el centro de la acción de la ERE en el Hecho Religioso, que se hace manifiesto en la cultura, la historia y la sociedad. De lo contrario la ERE asumiría un papel estrictamente evangelizador y se perdería en su propio discurso confesional, perdiendo de vista el contexto y las realizadas des diversas que convergen en la escuela.

Así mismo el paradigma de lo pedagógico se puede ver abordado desde el papel de la ERE en la formación integral de la persona, para lo cual es necesario tener claro las diferencias entre formación integral y repetición de saberes, tomando la primera como elemento

⁷⁰ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 20

⁷¹ *Ibíd.*

⁷² *Ibíd.* 21

⁷³ *Ibíd.* 85

⁷⁴ *Ibíd.* 84

constitutivo del desarrollo del sujeto y la segunda como una réplica monótona de discursos descontextualizados y ajenos a la realidad.

Desde esta perspectiva,

La ERE podría entenderse como ciencia crítico-social para resignificar el valor identitario, librador y simbólico de lo religioso en la conciencia personal y social; o como ciencia histórica hermenéutica para comprender como lo religioso hace parte de la historia e identidad de los pueblos⁷⁵

Inclinándonos más por la primera, donde esta re-significación conlleva una mirada profunda en el interior del sujeto para encontrar y encontrarse con la posibilidad de lo trascendente como respuesta a sus necesidades, desde la lectura crítica del contexto en el cual se desarrolla su experiencia.

2.3.2 Dificultades y Fortalezas del trabajo interdisciplinar en la ERE

2.3.2.1 Dificultades de la ERE

A la luz de la legislación actual, y la declaración constitucional de la “no confesionalidad tanto del estado como de su estructura educativa colombiana”⁷⁶, la ERE se enfrenta al reto de continuar con su labor en medio de “un contexto de educación laico”⁷⁷; en donde aún llega a confundirse el área de educación religiosa escolar con el esfuerzo catequético por impartir desde la escuela los valores cristianos.

Esta situación hace ver a la ERE con recelo por parte de las organizaciones educativas no confesionales e incluso algunos Padres de Familia, que ven en la ERE una presencia del clericalismo entrando a hurtadillas en las instituciones escolares con un aparente discurso estrictamente confesional, en contradicción de los principios constitucionales vigentes.

⁷⁵ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 84

⁷⁶ Constitución política de Colombia de 1991; Art. 19. “Se garantiza la libertad de cultos. Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Todas las confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley”.

⁷⁷ “Ley General de Educación”, Art. 23. Áreas obligatorias y fundamentales.

Así pues, la ERE se enfrenta en primer lugar al reto de establecer su identidad más allá de la confesionalidad, sin renunciar a su fundamentación teológica y experiencia religiosa particular, transformándose en “el espacio donde se dan las relaciones entre los sujetos”⁷⁸, como parte fundamental del currículo de una institución. Desde su hacer como camino al encuentro de respuestas a las necesidades de inclusión e integración de los individuos en la escuela “Es necesario atender a la realidad del ser humano y su deseo de trascendencia”⁷⁹, afrontando los nuevos paradigmas educativos y cambiantes de nuestra sociedad.

Otra de las dificultades a las que se enfrenta la ERE es sin lugar a dudas la del reconocimiento de su quehacer particular como parte de la formación integral de la persona, y es que por integral debe entenderse un panorama educativo mucho más amplio que el de solo formar en competencias puntuales, pues en la formación integral se construyen personas; capaces de desarrollar actividades puntuales, tanto como desarrollar la capacidad de relacionarse con los demás, la capacidad de tomar posturas éticas y morales frente a situaciones que le afecten directamente o lo afecten a los demás.

La ERE pues, se constituye como un escenario desde el cual se hace posible evidenciar el papel de la escuela en la formación integral; en el ámbito educativo es común encontrarse con el vacío curricular en cuanto a los contenidos puntuales que deben ser abordados por parte la asignatura de ERE en un contexto no confesional; este vacío intenta ser superado por otras áreas del saber, tales como la ética o el área de sociales que si bien aportan luces al desarrollo de la formación integral se quedan cortas, como es el caso del área de sociales la cual es utilizada para dar respuesta por muchos currículos a la necesidad de brindar una educación integral en valores pero que debido a su alcance no logra complementar de manera adecuada el esquema de integralidad en la formación que requiere la persona.

Igualmente, existe también un riesgo latente al interior de la ERE, y es el de caer como muchas otras asignaturas en la transmisión de contenidos fuera de contexto, o en un adoctrinamiento que no responde ya a las necesidades de los individuos.

⁷⁸ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 79

⁷⁹ *Ibíd.* 19

Así como la escuela y la sociedad son escenarios cambiantes, las personas también lo son de acuerdo a los contextos por los cuales se ven afectados; debido a esto y luego de realizar una comparación entre una población específica de estudiantes en la década de 1940 y una población específica con el mismo rango de edades de una población actual, se puede evidenciar que la manera de ver el mundo es completamente diferente, así como sus necesidades son completamente distintas.

Debido a esta variación es imposible concebir ahora la educación en general, como la repetición de contenidos fuera del contexto, pues esto ocasiona que la persona incapaz de asociar dichos contenidos con su contexto particular los descarte por completo, y ese escenario aunque aparentemente nos resulta extremo es sin lugar a dudas al que se enfrenta la ERE cuando no se empodera de sí, por tanto “es necesario romper con una visión individualizada de la educación porque la persona se constituye en sí, gracias a la relación con los otros, con su contexto y con el mundo”.⁸⁰

La pregunta entonces que debe hacerse la ERE es que tan empoderada está de su hacer y si realmente está dando respuesta a las necesidades de los nuevos individuos y de la nueva sociedad. Al reconocerse entonces y ser reconocida es posible que la ERE logre alcanzar su objetivo en la construcción integral de la persona desde un acercamiento a las necesidades de la misma, y lejos de convertirse en una repetición de contenidos de carácter estrictamente confesional que en lugar de apuntar a la integralidad le corten el paso al desarrollo de la persona con un sesgo innecesario o una monotonía que no permita el desarrollo de un espacio adecuado para la integración de la persona en la sociedad o de la sociedad misma a las realidades particulares de los individuos.

⁸⁰ Suarez (dir.), *Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos*, 223

2.3.2.2 Fortalezas de la ERE.

Si la ERE hace una lectura en profundidad de la experiencia religiosa, de lo vivido en el ámbito del misterio y la apertura al trascendente, entonces, aquélla ha de mostrar al sujeto que en una “verdadera experiencia religiosa acontece una apertura a la dimensión trascendente del otro, porque en él está el totalmente Otro”⁸¹. Una de las fortalezas más notables de la ERE es la capacidad que tiene de posibilitar el dialogo con el otro, de rescatar su valor tanto como persona como parte activa de la revelación y más aún cuando

La ERE no se centra exclusivamente en la dimensión trascendente o espiritual, sino considera que una verdadera educación religiosa tiene un efecto en la relación con el otro o la otra (dimensión afectiva), los otros (dimensión sociopolítica) y lo otro (dimensión profesional)⁸²

Y aquí es donde se encuentra la clave pues más allá de una asignatura dentro del pensum académico, la ERE es un escenario para la “experiencia”, donde se propone en acompañar al individuo en abrirse a la posibilidad del misterio, planteando el acercamiento a lo divino y totalmente otro como una experiencia.

La ERE le ayuda al educando para que ratifique su decisión en materia religiosa, precisamente en la confrontación con otras confesiones y religiones, con las diversas concepciones del mundo y del ser humano y con las diversas ideologías, y favorezca la comprensión y tolerancia ante las opciones ajenas.⁸³

Siendo la ERE una mediación entre la experiencia abierta a los otros como parte del misterio, de modo que sin distinción de la confesionalidad la experiencia se configura como un encuentro fraterno con el otro reconociendo la otredad como decíamos anteriormente en la manifestación inminente del misterio.

El papel de mediación entre la experiencia de encuentro con los otros y el misterio es la fortaleza más grande que tiene la ERE, pues el docente de ERE a diferencia de los docentes de cualquier otra asignatura no pretende transmitir un conjunto de conocimientos y datos

⁸¹ *Ibíd.* 225

⁸² Meza (dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 22

⁸³ *Ibíd.*

históricos sobre una religión en particular, el Docente de ERE es un testimonio de la experiencia en el encuentro con lo sagrado, y este encuentro es posible desde nuestra confesionalidad desde el descubrimiento y el compartir fraterno del misterio con el otro y desde el otro. Así pues las dimensiones de a persona mencionadas más arriba, definen al sujeto destinatario de la ERE de manera transversal en cuanto al conjunto de relaciones establecidas con los otros, con su realidad directa y su posición fundamental dentro de la sociedad y la cultura y en cuanto a la capacidad con la cual cuenta para desarrollar su hacer particular en el mundo.

Este es el paso más concreto hacia la integración de la ERE en la escuela, pues a diferencia de un área del saber donde prima el logro de capacidades y conocimientos particulares, la ERE rompe con este paradigma para articularse como un espacio para el encuentro con el otro, desde el principio que la salvación no es individual, la salvación se manifiesta en el reconocimiento del otro, como parte fundamental de la experiencia de fe.

Así pues, por principio la ERE es un espacio óptimo para el encuentro de los otros, entendiendo tanto a los otros como individuos, saberes y experiencias que desde su particularidad enriquecen la experiencia misma.

2.4 LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR Y LA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA

2.4.1 Nueva Reglamentación del MEN y Práctica Docente Interdisciplinar en ERE

Como lo podemos comprobar en la ley 133 de mayo de 1994:

El Ministerio de Educación en cumplimiento de lo dispuesto por la Ley General de Educación elaboró los lineamientos curriculares para la enseñanza de la educación religiosa observando las garantías constitucionales de libertad de conciencia de cultos y de enseñanza, en los cuales se contempla lo siguiente: “Los alumnos menores de edad cuyos padres hacen uso del derecho de no recibir educación religiosa y los alumnos mayores de edad que hacen uso de ese mismo derecho,

plantean un problema serio de orden educativo que no se reduce a problemas disciplinares. Se trata de que estos alumnos se priven del acceso a un componente de la cultura altamente formativo de la personalidad e integrador a la plenitud de la misma (cultura). ¿Qué actividades curriculares se deberán desarrollar con estos alumnos que seriamente contribuyan al desarrollo integral de la personalidad y al conocimiento pleno de su cultura de pertenencia y de las demás culturas? La alternativa al área de educación religiosa debe contemplar la misma seriedad académica y la misma seriedad pedagógica y metodológica para que no queden con un vacío formativo y cultural que afecte gravemente el desarrollo integral humano de estos alumnos”⁸⁴.

Aunque el estado nacional colombiano no hace uso de sus facultades para obligar a la población a tomar las clases de Educación Religiosa, si es muy consiente que la ERE tiene un gran contenido cultural-histórico y que su estructura permite la formación a nivel personal de cada sujeto. Debido a la libertad de culto que se profesa en un país laico, la educación religiosa en las instituciones debe respetar plenamente cualquier denominación religiosa que profesen los profesores, alumnos y padres de familia, con el fin de no generar tensiones y así buscar el aprovechamiento de esta situación para generar diálogos ecuménicos que promuevan la participación incluyente, en a favor de la formación integral de los sujetos, entendida como la integración de los saberes académicos, las habilidades para la vida, la capacidad de participación ciudadana y la máxima de humanización de la sociedad. Como lo especifica la ley colombiana, quien no acceda a este tipo de formación académica y humana genera preocupación, por eso se hace la exigencia a quienes tiene en sus manos la tarea de formar en ERE, de mantener la seriedad pedagógica con la que se enseñan otras áreas del conocimiento.

Teniendo como punto de partida esta perspectiva a nivel legislativo, y sabiendo que el estado reconoce en la ERE una gran fuente de conocimiento cultural, entendiendo la cultura como un entramado de herencias orales y escritas, costumbres, conocimientos y

⁸⁴ Ministerio de Educación Nacional (MEN), “La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos”.

expresiones ligadas a lugares específicos, la responsabilidad de quienes tenemos esta tarea de enseñar y formar debe ser tomada muy en serio.

La educación de las nuevas generaciones es una realidad que exige mucha atención, debido a que esta es la que permite generar condiciones donde los jóvenes se puedan constituir como sujetos responsables y verdaderamente libres. De esta manera son ellos los que, junto a los educadores, se convierten en protagonistas de sus procesos educativos y generan nuevo conocimiento.

Pero es claro que aunque el conocimiento es un constructo en el que se involucran varias partes y que no es tarea única del educador, es el educador el que tiene en sus manos la tarea de generar espacios abiertos que involucren todas las dimensiones de la persona, permitiendo que la enseñanza de la ERE se de en condiciones favorables, condiciones que permitan la promoción del ser humana y su dignidad. En el caso concreto del llamado a los educadores cristianos, esta tarea de educar debe hacerse desde una concepción del ser humano que tiene algunas características que la distinguen de otras perspectivas, pero siempre dentro del contexto de una sociedad toda que debe ser garantizada por el estado⁸⁵.

El educador de ERE no apunta de manera exclusiva a los contenidos académicos llevando a los sujetos a un estancamiento, sino que procura tomar provecho de estos para generar experiencias reales que pongan a cada persona en situaciones de confrontación con los contextos sociales contemporáneos y que les permita tener perspectivas críticas frente a las injusticias y desmanes de la actualidad. Esta es una de las peculiaridades de la educación Religiosa, que no solo ha contribuido al constructo histórico-cultural, sino que ese constructo se basa en la experiencia de personas reales insertas en los acontecimientos del mundo, que luego son releídas a la luz de acontecimiento presentes.

Aunque la ERE fue mal vista en su momento porque tendía a enajenar la mente de los estudiantes, su objeto actual, el de promover a la persona y encaminar a la sociedad hacia una dignificación del ser, no pretende generar competencias de ningún tipo por ideologías partidarias que polaricen a la población, todo lo contrario, la ERE es consiente del tesoro que guarda dentro de su seno, un tesoro que se pone al servicio de la esperanza de una

⁸⁵ Cfr. Bergoglio, *Educación: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 61.

humanidad nueva, un tesoro que proviene de las mismas manos de Jesucristo: la medida divina a la cual estamos llamados⁸⁶. Y ponemos el ejemplo de Jesucristo, por el mismo hecho de haber sido la imagen de la ERE que se llevó por mucho tiempo y que causó tantas críticas por su alienación de los pensamientos; si ponderamos esta imagen y le devolvemos su significado real, encaja perfectamente en lo que la Educación Religiosa Escolar debe ser hoy: la búsqueda por devolver los valores a la sociedad y el anhelo por formar en la equidad y la justicia.

Este es el estilo de vida que como personas trascendentes y profundamente humanas, estamos llamados a asumir, debido a que sólo por medio del ejemplo de una vida radical y humanizaste se pueden generar nuevas visiones y prácticas en la educación. Tanto la doctrina cristiana, así como las promovidas por otras religiones, se han enmarcado en el anhelo y la esperanza de una humanidad capaz de salir de la corrupción y de construir el bien común para la sociedad. Es este el ejemplo que los educadores debemos dar en todo momento, un educar hacia la esperanza de una mejor sociedad.

Educación en esperanza son esas tres cosas: Memoria del patrimonio recibido y asumido; Trabajo de ese patrimonio para que no sea el talento encerrado; y proyección a través de las utopías y los sueños hacia el futuro. Creo que se nos impone un examen de conciencia sobre esto... ¿Trabajamos en esperanza? Algunos dicen que la educación es la parienta pobre de nuestra estructura social... Bueno, eso depende de cómo se le mire⁸⁷.

Esto quiere decir que debemos tener presente la herencia que se nos ha dejado desde cada una de nuestras confesiones religiosas o creencias espirituales, y asumirla con responsabilidad y orgullo, desde una praxis de transformación de la realidades de injusticia y deshumanización; no solo debemos conocerla y reconocerla, sino que debemos trabajar desde ella para descubrir la sabiduría que encierra; y finalmente, hacer el ejercicio de la esperanza, así podremos soñar con que nuestro trabajo presente dará buenos frutos en el futuro.

⁸⁶ Cfr. *Ibíd.* 62

⁸⁷ *Ibíd.* 149

De esta forma, la clave es la esperanza, y es esta el timón que nos permite no decaer ante una sociedad que está deteriorada por los intereses centrados en el mundo. La sociedad actual ha impuesto una nueva escala de valores que apuntan hacia los sujetos, pero solo en sus capas más superficiales. Los contenidos cada vez son más livianos y fragmentados y no generan críticas reales que vayan a la base de las problemáticas actuales. Si tan solo nos detenemos y observamos a nuestro alrededor, salta a la vista un mundo que se acerca cada vez más hacia la ruina, un mundo desesperado que se siente atado de manos; con ese panorama puede surgir el desánimo por emprender tareas que, a lo mejor, se vean minúsculas ante semejante problemática social actual.

Por eso su santidad el Papa, propone tres cosas de la educación en la esperanza: memoria, análisis y proyección del patrimonio. La ERE no toma sus contenidos de manera arbitraria, todo lo contrario, tiene una fuente extensa en su tradición religiosa, una tradición que proviene de la vida misma de las primeras comunidades, de sus vivencias cotidianas y de su humanidad; es esto lo que podemos identificar como el patrimonio que se nos ha entregado. Pero al ser tan extenso y tan profunda esta herencia, se necesita de un análisis minucioso y de una lectura profética ubicada en nuestro tiempo presente que actualice el legado de las experiencias de los primeros cristianos y las haga válidas. Luego de haber hecho una relectura del patrimonio que hemos legado, se debe poner nuevamente en la historia, se deben insertar como un mensaje vigente que alimente los sueños de la humanidad. Lo podemos describir como darle nueva vida a las esperanzas del mundo.

Nuestra tarea es limitada por el corto tiempo en el que podemos estar al servicio de la formación de los jóvenes, y si tenemos en cuenta los diferentes contextos en los que ellos se mueven, nuestra tarea es aún mayor. En una era donde los jóvenes cada vez son más autónomos en sus decisiones, y donde los padres interpretan esto como un criterio válido para descuidar un poco la crianza y el acompañamiento, las posibilidades de desviarse y tomar rumbos equivocados aumenta drásticamente. El acceso ilimitado a la información y la “hiperconectividad”⁸⁸, generan constructos de formación personal muy fragmentados que pueden verse influenciados fácilmente por carecer de fundamentos fuertes.

⁸⁸ Petit, *La generación tecnocultural: adolescentes: el uso de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías*, 29

Un joven adquiere rasgos en su personalidad como tomándolos de un menú inmenso ya que tiene acceso fácil a otras culturas, pero las bases de formación que radican en sus herencias familiares y culturales, y de las cuales hemos venido siendo depositarios por mucho tiempo, son un poco menospreciadas por la ausencia de figuras de autoridad que tiene la tarea de formar y educar⁸⁹. En última instancia no se trata de lo expuestos que puedan llegar a estar ante ciertas situaciones, lugares, personas y pensamientos, sino que tan bien preparados están para afrontar lo que se les presenta.

Y es que los jóvenes en la actualidad han venido perdiendo la fuerza que generan los ideales, y aunque algunos los tengan, no se manifiestan con la misma fortaleza que lo hacían en las generaciones anteriores. Lo que nos debemos preguntar es, si lo que hace falta son personas con verdadero espíritu. Y esto lo podemos evidenciar en la poca atención que tienen los valores del espíritu, que se han venido abajo por la poca importancia que se le resta a la estima por la interioridad, por los valores profundos de la humanidad⁹⁰.

Es esta la tarea de la enseñanza, la tarea de buscar nuevos caminos que permitan renovar las esperanzas de los jóvenes que se están formando a nuestro cargo, jóvenes que habitan un mundo fragmentado y a veces ajeno, un mundo que ha creado una dinámica voraz, destructiva y consumista. El hombre se ha coronado como dueño de todo y de todos y ha degenerado una conciencia de utilización sin límite de todo lo que desde un comienzo se puso bajo su disposición, pero al mismo tiempo bajo su cuidado. El hombre ha degenerado en una especie de destructor que pone en riesgo su propia existencia, que no piensa en las generaciones venideras y que solo maquinan para su bienestar.

El mundo que el hombre ha habitado por siempre se está viniendo abajo. El mundo que el hombre debe cuidar está siendo destruido por él mismo. Y las nuevas generaciones empiezan como pequeños espectadores que poco a poco van entrando en estas dinámicas nocivas. Junto al trabajo de hacer consientes a aquellos que tienen la misión de educar, nos debemos preguntar:

⁸⁹ Bergoglio, *Educación: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 40

⁹⁰ Gutiérrez (Dr.), *Maestro de espíritu*, 49

¿Éstos jóvenes, que están llamados a ser educados en la esperanza, saben recibir lo que los maestros saben deben recibir? ¿Los preparamos para recibir la semilla de la esperanza, o solo les damos tres o cuatro cosas que terminan fracasando en la esquina?⁹¹

Y es que nuestra tarea de enseñar está incompleta si quienes tienen la tarea de aprender no lo hacen. Sabemos que nosotros no somos los únicos con la responsabilidad de enseñar, en este proceso también intervienen las familias y la sociedad; lo que sucede es que muchas veces esta tarea recae exclusivamente sobre las instituciones educativas y los maestros, liberando falsamente de esta responsabilidad a las otras partes y responsabilizando de manera irresponsable a las escuelas.

La responsabilidad es de todos, somos todos los que debemos asumir el compromiso de generar espacios de aprendizaje propicios donde los jóvenes no solo tengan claras las vías de acceso a los conocimientos académicos, sino que puedan ser educados para vivir, educados para convivir; esto solo se puede lograr por medio del testimonio, de testimonios reales. Con testimonios reales no nos referimos a testimonios elaborados que no concuerden con la realidad de la vida, testimonios forzados, nos referimos a testimonios que se den en la cotidianidad, testimonios que interpelen a los jóvenes y les den puntos de referencia que se puedan aplicar a sus propias experiencias vitales cuando sean necesarias.

No es un secreto que la mayor fuente de aprendizaje en la dinámica cristiana se da por medio del testimonio de vida, y el testimonio no es algo que cada sujeto decide a priori, el testimonio, bueno o malo, siempre está presente en todos y corresponde a nuestra formación humana. Por lo tanto, si queremos apuntar a un aprendizaje donde las condiciones estén dadas para generar conciencias libres y críticas, no puede haber una desconexión del discurso con los actos, estos siempre deben ir de la mano.

El alcance de nuestra enseñanza tiene que trascender las esquinas de los colegios y las casas, debe ponerse en cualquier lugar donde la persona esté presente. Y esto solo se logra por medio de la concientización de nuestros actos, el hecho no de ser buenos a casusa de otros, sino de ser correctos a causa de nuestros propios ideales de vida. No se trata de no

⁹¹ Bergoglio, *Educar: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 150

equivocarnos, eso es imposible, se trata de ir corrigiendo aquello que no construye, aquello que nos pone al margen de los demás.

2.4.2 Pedagogías críticas y Transformación de la práctica docente en ERE.

“La Filosofía de la Liberación y las Pedagogías Críticas Latinoamericanas nos recuerdan con vehemencia que adscribir a la liberación como proyecto implica el deber de actuar creativamente en la historia, nos obligan a asumir las luchas para transformar la sociedad como una responsabilidad ineludible.”⁹²

Como decíamos en apartados anteriores, la ERE es en esencia un escenario de transformación de la sociedad, la cultura y la experiencia de vida de quienes en ella se ven involucrados a través de la escuela. Y en concreto “desde el contexto latinoamericano”⁹³, donde las realidades de desigualdad manifiestas tanto en la sociedad, la política y la cultura, como en la escuela misma, se constituyen en un signo de los tiempos, el cual nos exhorta a reconocer en el conjunto de estas realidades, la necesidad de romper con los esquemas de exclusión que deslegitiman la dignidad del otro como destinatario de salvación.

En este sentido la ERE como lugar teológico liberador de encuentro con el misterio a partir de la relación libre con el otro, está llamada a negarse a la pasividad y la monotonía en la que puede caer si se limita a difundir y comunicar un conjunto de conocimientos básicos y fuera de contexto, “Si pretende ser liberadora, la ERE no puede quedarse en la condición de reproducción de la cultura”⁹⁴, los esquemas pedagógicos rígidos, desactualizados que se han establecido a lo largo de la historia en detrimento del desarrollo del sujeto como persona .

⁹² Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 81

⁹³ Pues desde este lugar teológico, como podríamos definir al subcontinente, donde se revela para nosotros el misterio; para nosotros como latinoamericanos no es otro el momento ni el lugar posible para salir al encuentro inminente del misterio.

⁹⁴ Suárez (Dir.), *Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*, 243

Frente a este contexto de desigualdad, fruto de los modelos de segregación colonial impuestos en Latinoamérica y como respuesta a la necesidad de los otros –que en palabras de Sobrino- no tienen voz, se ha desarrollado un movimiento que con Freire (entre otros) ha trabajado y se ha levantado de manera subversiva frente a la imposición de los modelos excluyentes y desiguales que desde el mismo periodo colonial, se han manifestado como estrategia de control a los pueblos latinoamericanos y ha sesgado su desarrollo en función de intereses externos.⁹⁵

A esta subversión gestada desde la escuela, se le conoce en su conjunto como pedagogías críticas fundamentada en

una epistemología de resistencia, que emerge de la ruptura radical con los modos occidentales modernos de actuar y pensar, y se enfrenta al pensamiento monocultural de la ciencia moderna, sustentándose en el reconocimiento de una pluralidad de conocimientos heterogéneos, interconectados dinámicamente, entrecruzados⁹⁶.

Caracterizándose desde cuatro elementos constitutivos como: “contrahegemónicas, territorializadas, emergentes desde la alteridad y configuradas desde la praxis”⁹⁷.

Es precisamente su férrea oposición a los regímenes silenciosos que fragmentan la sociedad Latinoamericana, que resulta de ellas una herramienta sustancial para el desarrollo de la ERE desde el contexto propio de América latina, claro está asumiendo a la ERE en perspectiva liberadora.

En esta perspectiva el desarrollo pedagógico Latinoamericano y la ERE convergen tanto desde su íntima y profunda motivación por acompañar al sujeto en el camino de su construcción y reconstrucción como persona y a la vez entrelazan su quehacer en función de lograr que el sujeto recupere su libertad a través del reconocimiento de su identidad

⁹⁵ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 84

⁹⁶ *Ibíd.*

⁹⁷ *Ibíd.* 78

particular, de manera que lo que para las pedagogías emergentes⁹⁸ es una salida de la enajenación del sujeto atrapado en un sistema opresor se convierte en un sinónimo del encuentro del sujeto con la salvación en la experiencia de alteridad, “la alteridad del Otro/a permite la irrupción de lo extra-ordinario, lo extra-sistémico, lo novedoso y lo transformador”⁹⁹ como lo describiría la teología de la liberación.

De manera particular y reconociendo el lenguaje de cada uno de estos horizontes podemos evidenciar que la ruptura entre el discurso teológico y los avances en perspectiva de lo pedagógico no se encuentran tan distanciados, en tanto la ERE como lugar teológico y la pedagogía como lucha por la re-dignificación de la persona, están movidas por la misma necesidad liberadora en alteridad “el concepto de alteridad contiene un enorme potencial crítico, en tanto permitirá superar aspectos del pensamiento ontológico occidental moderno, rompiendo la lógica cerrada de la totalidad y abriéndose a la radicalidad del Otro/a”¹⁰⁰.

Una de las coincidencias fundamentales de la ERE con las Pedagogías críticas está en la “posición contrahegemónica”¹⁰¹, donde se pone de manifiesto el férreo rechazo de lo excluyente y de las políticas deshumanizadoras que ejercen su poder sobre la persona, dentro de la ERE se hace manifiesta la necesidad de libertad del sujeto, de conocerse y reconocerse a la Luz de la fe Cristiana como parte de la historia de salvación, constituyéndose en un actor fundamental en la construcción de la sociedad, en contraposición claro, a las estructuras homogeneizadoras de las masas populares, que buscan domesticar al sujeto para que encaje de manera preconcebida en un esquema deslegitimador de su dignidad y sentido, de acuerdo a un conjunto de lineamientos deshumanizantes que se imponen sin discriminación.

⁹⁸ Entendiendo como pedagogías emergentes a “todo un conjunto de enfoques e ideas pedagógicas que surgen como consecuencia de cambios sustanciales en los escenarios sociales (culturales, económicos, políticos, tecnológicos) y que afectan a los contextos educativos.” Adelle, J y Castañeda L (2012) *Tecnologías emergentes, ¿ Pedagogías Emergentes?*. En A Vasquez (coord.) *Tendencias Emergentes como educación con TIC*. Barcelona: Asociación Espiral, Espiral, Educación y Tecnología , 3

⁹⁹ *Ibíd.*

¹⁰⁰ *Ibíd.* 78

¹⁰¹ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 84

La ERE desde esta perspectiva contrahegemónica se apoya a su vez en las “pedagogías que rompen con los muros de lo escolar y sus pretensiones de monopolizar la educación, ubicándose en un horizonte mucho más amplio, relativo al conjunto de relaciones sociales de carácter educativo que aseguran la reproducción/transformación del orden hegemónico”¹⁰², en la ERE de manifiesto se pretende acompañar al sujeto en su proceso de encuentro y reconocimiento de su dignidad, su libertad y empoderamiento de sí, Teniendo en cuenta que “la educación es el agente socializador más importante, puede ser también el factor más apropiado para la transformación social”,¹⁰³ permitiendo la comprensión de sí mismo como parte fundamental de la historia, la cultura y la sociedad, más aún desde la confesionalidad como destinatario digno e inminente del misterio.

De la misma manera como lo hacen la teología y pedagogía liberadoras, las pedagogías críticas reconocen en el contexto y el valor del aquí y el ahora de la realidad el “momento” de reconocerse y dar valor a lo que nos es propio, tanto desde los saberes ancestrales como de los desarrollos contemporáneos que se ha dado en el continente.(...) dichas pedagogías apuestan a superar el pensar dependiente y eurocéntrico, desde un pensar histórico-político y geográfico-cultural, que valora y recupera lo propio, lo oculto y marginado por la racionalidad occidental moderna¹⁰⁴

Desde esta perspectiva, la ERE actúa como un mediador entre la realidad, aportando en su conjunto a la construcción de la sociedad entorno a la escuela y los imaginarios que son extraños al sujeto desdibujando su realidad, sumergiéndolo en un espejismo que no le es propio, donde no tiene un papel protagónico, limitándolo sólo a ser un observador inmóvil, ajeno y excluido de esa realidad que no le es propia. “En sociedades altamente jerarquizadas como las latinoamericanas los efectos de las brechas sociales se diluyen ante la percepción cotidiana de quienes la sufren.”¹⁰⁵

¹⁰² *Ibíd.*, 79

¹⁰³ López, *Influencia de la escuela en la formación de los factores psicosociales de la desigualdad y los procesos de transformación social*, 18

¹⁰⁴ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 79

¹⁰⁵ López, *Influencia de la escuela en la formación de los factores psicosociales de la desigualdad y los procesos de transformación social*, 14

El sujeto, no solo se pierde en el espejismo de la realidad extranjera que lo agobia al ser ajena a su praxis, sino que también pierde de vista al otro. Negándose a su encuentro, desconociendo la evidente realidad de segregación y deslegitimación del otro. “Dicho posicionamiento ético-político, responsable del dolor y sufrimiento del Otro, impulsa al campo pedagógico a desarrollar procesos de aprendizaje del mundo y la realidad social,”¹⁰⁶ precisamente es el desconocimiento de la historia y la pérdida de identidad la que ha conducido a una ruptura entre el sujeto y su realidad, debido a lo cual la construcción de la persona en la escuela se ve limitado a supuestos, que no responden de manera adecuada a las necesidades del mismo, ocasionando una completa separación entre lo que se es y lo que se hace, es decir la praxis se desvincula del imaginario del sujeto.

Tanto si la ERE se desarrolla en un contexto escolar confesional o no confesional, ésta junto con las pedagogías críticas, ligadas por el diálogo, puesto que sus posiciones convergen en cuanto a los fines liberadores de su hacer, “no son antagónicas ni adversarias, sino más bien cómplices”¹⁰⁷.

En si las pedagogías críticas representan la oportunidad de establecer un espacio epistemológico para el acercamiento a una nueva realidad, este encuentro debe darse desde un giro al paradigma educativo tradicional,

requiere pasar de una praxis educativa bancaria, transmisionista y unidireccional a una praxis dialogal, problematizadora y multidireccional donde los aprendizajes sean fruto de una búsqueda consensuada y mancomunada en la que el docente sea un “aprendiente” entre otros.¹⁰⁸

Este giro al paradigma educativo tradicional, es posible desde la ERE debido a que ésta es un espacio del encuentro con el otro y no se limita a la simple repetición de contenidos

¹⁰⁶ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 80

¹⁰⁷ *Ibíd.* 81

¹⁰⁸ Suárez (Dir.), *Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*, 233

escolares. Si bien la enseñanza de la ERE se rige por estándares y currículos establecidos, no se restringe a la aplicación estricta del currículo, desconectándose de la realidad de los estudiantes, por el contrario, su punto de partida es la realidad del estudiante y su quehacer se conduce a la realización del estudiante como protagonista de su historia a partir de su contexto particular, y del encuentro con el mismo.

Así pues las pedagogías críticas emergen como una oportunidad en sí mismas para que la ERE, logre llegar al encuentro con el sujeto de manera eficiente, pues del dialogo que resulta de la ERE junto con las pedagogías críticas es posible construir un nuevo paradigma pedagógico, desde el contexto latinoamericano. La pedagogía resultante de este dialogo es sin lugar a dudas una pedagogía liberadora que “ha de permitir que la persona crezca en todas sus dimensiones como condición para que la sociedad de la cual forma parte sea el lugar donde se pueda vivir mejor y con dignidad”¹⁰⁹. Este cambio en el paradigma pedagógico, de una pedagogía monótona a una pedagogía liberadora, permite que en la escuela se abran espacios donde la persona logre “construir su propia vida¹¹⁰” en comunidad con los otros que dejan de serle extraños y se convierten en propios.

2.4.2.1 Estrategias de mediación entre la ERE y la praxis pedagógica interdisciplinar.

“Educar para leer el mundo”¹¹¹

La estrategia fundamental en torno a la cual la ERE redirige sus esfuerzos , no es otra distinta como decíamos anteriormente, a la participación interdisciplinaria de la experiencia de lo trascendente, pero antes de llevar este objetivo a un nivel netamente intelectual, la ERE realiza su misión desde la realidad, desde el contexto particular donde se halla el individuo, la ERE a pesar de lo que desde una mirada superficial y estrictamente laica pueda verse como un adoctrinamiento puramente religioso, la ERE hoy es una respuesta

¹⁰⁹ Meza, *Educar para la libertad: Una Propuesta de Educación Religiosa Escolar en Perspectiva Liberadora*, 101

¹¹⁰ *Ibíd.* 102

¹¹¹ Suarez (dir.), *Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos*, 224

desde y para el mundo contemporáneo al actuar desde su praxis fundamentada en una pedagogía liberadora; que se hace las mismas preguntas que entorno a la realidad se pueda llegar a hacer cualquier área del saber, pero desde la mirada y la experiencia de la fe.

De esta manera podríamos dividir el hacer de la ERE desde tres pilares fundamentales, el primero es la Doctrina Cristiana¹¹²; donde está comprendido el misterio de la fe Cristiana, por otro lado, como segundo pilar podríamos identificar al estudiante, como destinatario primero de la acción de la ERE, y como tercer pilar podríamos hablar de la Comunidad educativa. En este tercer pilar es en donde se hace la diferenciación más profunda entre la ERE y un adoctrinamiento plano, pues el énfasis en la comunidad educativa como manifestación de la experiencia cristiana del reconocimiento del totalmente otro, precisamente en el otro; es el diferenciador que permite la construcción de un individuo capaz de construir una nueva sociedad empoderada de si y abierta al dialogo con el mundo.

Pero para lograr este paso en función de la ruptura del paradigma tradicional desde el cual se mal interpreta la ERE estrictamente como un adoctrinamiento confesional, es necesario cambiar también la manera de pensar del docente, por tanto, “la misión y la carrera de los profesores deben remodelarse y reconsiderarse continuamente a la luz de las nuevas exigencias y los nuevos desafíos de la educación en un mundo globalizado sometido a cambios constantes”¹¹³, así pues no solamente recae sobre la construcción de contenidos, sino que también se involucra al docente desde su papel liberador, y testimonial de la experiencia de fe.

En la misma perspectiva de la transformación del docente, es necesario implementar “Un planteamiento interdisciplinario capaz de permitir a maestros y profesores guiarnos por la vía que conduce a la creatividad y la racionalidad, en pos de un humanismo de progreso y desarrollo compartidos, respetuoso de nuestro patrimonio común natural y cultural”¹¹⁴, sin

¹¹² Asumimos la Doctrina Cristiana debido a que esta es la que tradicionalmente custodio la educación escolar a lo largo de desarrollo de los países latinoamericanos, pues en la sociedad latinoamericana desde la colonia española, el cristianismo ocupó un papel fundamental.

¹¹³ UNESCO, “Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?”, 58

¹¹⁴ *Ibíd.* 59

dejar de lado la experiencia, como elemento fundamental en la construcción del dialogo entre ERE y la academia, siendo esta la mediación esencial.

2.4.3 Interdisciplinariedad y Transformación de la práctica docente en ERE

2.4.3.1 Transformación de la práctica docente en ERE a través del método hermenéutico teológico

La enseñanza de la Educación Religiosa Escolar se constituye en el espacio de interrelación del estudiante consigo mismo, con su entorno y con el Trascendente, inserto en un contexto sociocultural determinado en el que entra en contacto con diversos hechos, situaciones y manifestaciones simbólicas. Por lo tanto, los objetos de estudio de la ERE requieren un acercamiento desde lo social, antropológico, fenomenológico y cultural frente a la relación del hombre con la divinidad como experiencia fundante del hecho religioso, el cual se desarrolla en una cultura determinada con sus rasgos y con su historia particular que marcan profundamente el hecho religioso en cuestión.

Para abordar el estudio de la religión, tanto el estudiante como el docente, necesitan situarse en una relación dialógica con la cultura y con la sociedad, para comprender el hecho religioso como expresión humana, personal y social; y de esta manera poder analizarlo en toda su amplitud y su riqueza. Desde esta postura, el estudiante puede adquirir una dimensión religiosa en su manera de interpretar el mundo y al mismo tiempo asume la capacidad de enriquecerlo desde su visión como creyente.

En este sentido, podemos comprender entonces que la Educación Religiosa Escolar, desde el punto de vista epistemológico, es un área propiamente interdisciplinar, sin esta dimensión, la enseñanza de la religión podría considerarse limitada, cerrada y por tanto, vacía de sentido. En la medida en que la ERE se abre al diálogo con la cultura y con las demás ciencias con las que se transversaliza, como la filosofía, la teología, la sociología, la antropología, la fenomenología, el arte, entre otras; de esta manera se convierte en una ciencia interdisciplinar que favorece la formación integral del estudiante, la capacidad de crear relaciones entre los demás campos del saber y por ende una incidencia significativa en sus opciones de vida.

De acuerdo con el planteamiento de Salas citado por Meza, la ERE “despierta y replantea los interrogantes sobre Dios, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado y el valor de la vida y sobre las normas del valor humano, y posibilita una respuesta que nace de la fe.”¹¹⁵ Es un camino que integra a todo el ser humano como ser relacional, desde su dimensión trascendental. A través de la educación religiosa el hombre se forma “en su relación con el otro o la otra (dimensión afectiva), los otros (dimensión sociopolítica) y lo otro (dimensión profesional)”.¹¹⁶

Como afirma José Luis Meza en su texto acerca de la naturaleza, los fundamentos y perspectivas de la ERE, “es necesario atender a la realidad del ser humano y su deseo de trascendencia”¹¹⁷, por lo tanto, se comprende que el punto de partida del abordaje interdisciplinar de la ERE no es únicamente la relación entre la religión y la cultura. Desde cualquier perspectiva “el objeto propio de la ERE es la relación del hombre con el totalmente Otro, la búsqueda del ser humano del sentido último y su encuentro con el significado de la propia vida”¹¹⁸. A partir de esta finalidad propia de la religión, la ERE se integra con la finalidad de otras áreas que también se interesan por el estudio del ser humano en todas sus dimensiones, por esto es importante tener en cuenta el aporte de Habermas en su clasificación de las diferentes ciencias, él afirma que las diferentes ciencias se pueden agrupar en tres tipos de ciencias: “las ciencias humanas, las ciencias sociales críticas y las ciencias empírico-analíticas”¹¹⁹.

De acuerdo con la clasificación anterior, podemos comprender la ERE como un área propiamente interdisciplinar desde su comprensión epistemológica, ya que pertenece a las ciencias de la educación, quienes a su vez pertenecen a las ciencias sociales, debido a que constituyen un conglomerado de ciencias que trabajan de forma conjunta y no de manera individual, las ciencias de la educación son propiamente interdisciplinarias. Además, al reconocer que la disciplina que fundamenta la ERE es la teología y ésta no pertenece a las ciencias sociales sino a las ciencias humanas, descubrimos en este punto otra posibilidad de trabajo interdisciplinar en la Educación Religiosa. Por otro lado, la ERE también aborda el

¹¹⁵ Mesa (Dr.), *La Educación religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 21

¹¹⁶ *Ibíd.* 22

¹¹⁷ *Ibíd.* 19

¹¹⁸ *Ibíd.*

¹¹⁹ Universidad de Medellín. “Un diálogo con Jürgen Habermas, Hans-Georg Gadamer y Paul Ricoeur”.

hecho religioso que a su vez es estudiado por las ciencias religiosas, y desde ellas por el método científico, la ERE también tiene su punto de encuentro con las ciencias empírico – analíticas.

Todas estas relaciones se convierten en posibilidades de trabajo interdisciplinar entre la ERE y las diferentes ciencias, por ejemplo, en la neuropsicología¹²⁰ se trabaja actualmente el tema de la conciencia, entendida como razón y también como una conciencia ética. Teniendo en cuenta que desde la conciencia se da un paso a la trascendencia y, por tanto, a la relación directa con la experiencia religiosa que aborda la ERE, y que además, implica la comprensión del desarrollo evolutivo del cerebro, de esta manera se da una relación de la ERE con la fisiología y desde ésta un fundamento de la educación religiosa en relación con el funcionamiento del cerebro.

El punto de encuentro de la ERE con las otras ciencias es el trabajo que realiza con la razón, puesto que todas las ciencias se basan en la razón para la construcción de sus conocimientos. Por tanto, se comprende que desde la relación de su disciplina fundante, la teología, con la ciencia, y en el encuentro entre la razón y la fe, la ERE encuentra la justificación e incluso la necesidad de su trabajo interdisciplinar.

Entendida la ERE de esta manera, podemos identificar los caminos que la llevan hacia un trabajo verdaderamente interdisciplinar. Un aporte fundamental que constituye la estrategia clave para la transformación de la práctica docente de la religión a partir de un trabajo interdisciplinar lo constituye el método hermenéutico teológico dentro del contexto de la teología de la praxis histórica¹²¹, que se ha desarrollado desde el Vaticano II como la relectura de la historia desde la fe. Se trata de iluminar la realidad a partir de la fe, de la revelación, de la Palabra de Dios y de las doctrinas eclesiales, comprendida esta realidad como el espacio en el que se da el encuentro entre el hombre y el Trascendente, entre la divinidad y la humanidad, como el espacio en el que Dios se revela al ser humano en todas sus dimensiones.

¹²⁰ Pineda, “¿Cómo pensamos y sentimos?”

¹²¹ Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 143

En este cruce que se da entre la fe y la cultura, entre la realidad y la trascendencia, es donde se realiza el encuentro de la enseñanza de la Educación Religiosa con las demás áreas del conocimiento, afines en sus métodos, sus teorías y en sus objetos de estudio. Se comprende entonces la “actividad humana en el mundo como genuino lugar teológico y teologal”¹²², y la educación religiosa como el puente entre dicha experiencia religiosa, la posibilidad de relación entre la fe y los diferentes campos del saber, y la formación integral de la persona. De esta manera, los aportes entre la ERE y las diferentes ciencias del conocimiento se vuelven más reales, dinámicos, recíprocos y enriquecedores.

El método en teología, de acuerdo al pensamiento del Padre Alberto Parra, tiene tres fases fundamentales: “el texto, el pretexto y el contexto”¹²³ que consideramos que pueden aplicarse en el estudio de la Educación Religiosa y posibilitar su trabajo interdisciplinar.

En un primer momento, el método hermenéutico teológico sitúa la acción humana y la reflexión teológica en la realidad histórica del hombre, en la que descubre el “pretexto”¹²⁴ o el problema que se desea abordar. El acercamiento a la realidad implica el análisis desde diferentes perspectivas; en primer lugar desde una fundamentación teológica seria y profunda, y luego desde el aporte de las diferentes áreas implicadas en la realidad en cuestión, en el análisis de las implicaciones sociales, políticas, económicas, culturales, trascendentes de la praxis humana. En esta etapa se da la “percepción personal y vital de la acción propia o colectiva, en su grado de intencionalidad, antes que zona de racionalización, es indicativa del espacio de percepción experimental y sensitiva.”¹²⁵

Parra afirma que hay que partir primero de los pretextos, “los pretextos son entonces lo que me lleva a indagar en el texto y en el contexto”¹²⁶; permiten conocer la realidad en el contexto e iluminarla desde el texto Sagrado de la Palabra de Dios y desde la fe. Se parte de la pregunta acerca de cuál es el pretexto que me mueve, puede ser la transformación de la persona, de la sociedad, del mundo y en el caso particular de la ERE, la formación integral

¹²² *Ibíd.* 162

¹²³ *Ibíd.*

¹²⁴ Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 162

¹²⁵ *Ibíd.* 163

¹²⁶ *Ibíd.*

de los estudiantes. El pretexto es entonces el problema que yo identifico y que me mueve a hacer algo para transformarlo.

Desde la práctica docente de la ERE, este primer paso del método en teología, permite concretar los primeros caminos de trabajo interdisciplinar con otras áreas del conocimiento, desde el acercamiento al objeto de estudio que se plantea en la clase a partir de la temática en cuestión, se pueden generar diversos cruces interdisciplinarios para lograr un conocimiento más objetivo e integral de la realidad que luego permita el análisis y el juicio crítico de dicha realidad.

A modo de ejemplo podemos citar como pretexto de un acercamiento a la realidad el estudio de la moral cristiana en noveno grado a partir de las múltiples situaciones de pecado que vive el hombre de hoy o los dilemas morales en los que se encuentran los jóvenes de nuestra sociedad, otro pretexto podría ser la observación de la vida en comunidad que se establece en las diversas sociedades contemporáneas para la ERE en octavo grado, o la percepción que se hace de la desintegración familiar y los nuevos modelos de familias que se presentan en la sociedad de hoy para séptimo grado; sólo por nombrar algunos ejemplos concretos como posibilidades de cruces interdisciplinares.

El pretexto se encuentra en un contexto en el que está inserto el sujeto, a este contexto sólo nos podemos acercar con la mediación socioanalítica de todas las ciencias, para poder comprender el contexto, tanto objetivamente desde el punto de vista científico, como subjetivamente desde el punto de vista de las ciencias sociales y humanas, es necesario abordarlo de manera interdisciplinar desde las ciencias empírico – analíticas, las ciencias sociales y las ciencias humanas. Este es el punto clave del trabajo interdisciplinar de la ERE con las demás áreas del conocimiento: el contexto.¹²⁷

En un segundo momento el método en teología, presenta el contexto en el que encontramos inserta la realidad que escogimos como pretexto, el acercamiento al contexto requiere de la “reflexión crítica y científica que permite un análisis metódicamente elaborado de la realidad contextual que debe ser transformada”¹²⁸. Esta segunda fase implica una reflexión

¹²⁷ Yefrén Díaz, Encuentro sincrónico Trabajo de grado I, Bogotá, 11 de octubre de 2016.

¹²⁸ Díaz, “Método teológico hermenéutico”. Universidad Pontificia Javeriana.

mucho más elaborada y un aporte más profundo por parte de cada una de las áreas implicadas en el trabajo interdisciplinar, por tanto requiere del conocimiento de los expertos en cada disciplina y de los instrumentos que le son propios a las ciencias naturales, hermenéuticas, sociales, antropológicas, estadísticas, entre otras, para lograr una visión objetiva de la realidad abordada y obtener un juicio crítico y que genere las transformaciones que se requieren.

En la educación religiosa, este segundo momento pretende el acercamiento a las diferentes áreas del saber que han estudiado la misma realidad y que actúan como colaboradores expertos para lograr la aproximación que se desea y la elaboración de un juicio objetivo de dicha realidad en su contexto determinado. Es el momento en el que se generan los verdaderos cruces interdisciplinarios, en el acercamiento a diferentes teorías, a métodos de otras áreas del conocimiento, e incluso al uso de instrumentos que no son propios de la ERE pero que permiten la objetivación del conocimiento. Puede darse el uso de instrumentos de medición para establecer criterios estadísticos en el estudio de la realidad de una población en particular o por ejemplo el acercamiento a los aportes de la psicología y de la antropología desde el estudio de la persona en sexto grado y su confrontación con la fe y la Palabra de Dios para establecer su juicio crítico de dicha realidad.

En este punto, se crea en el docente y por ende en el estudiante la actitud de un investigador, se le implica en primera persona en la indagación y en la construcción de su propio aprendizaje, por lo que éste se torna en un aprendizaje más significativo e incidente en su propia persona.

Una vez ya identificado el pretexto y comprendido el contexto, ahora se puede pasar a iluminar ese pretexto en su contexto concreto, desde la fe y desde la Palabra de Dios para lograr de esta manera la transformación de la realidad que se estableció como pretexto, y permitir, desde la ERE, la formación integral e interdisciplinaria del sujeto que es identificado como el estudiante. El texto del método hermenéutico en teología, es el texto Sagrado, la revelación de Dios en la historia, es la fe que permite al creyente interpretar su pretexto y transformar su contexto.

Por tanto, las dos etapas anteriores se convierten en la fuerza que dará a luz la tercera etapa: el texto.

La etapa de planificación en la cual la acción sentida y observada, en la etapa perceptiva y reconfigurada teóricamente en la etapa analítica, encuentra nuevos motivos, impulsos y modos para ser resignificada, reconducida y reorientada hacia las supremas finalidades de validez de los discursos en la facticidad de la historia y a su incidencia transformadora en el mundo real de la vida personal y social, política y eclesial.¹²⁹

Se da entonces la etapa del texto, en la que se ilumina la realidad estudiada con la Palabra de Dios, en la que la realidad percibida, observada, analizada y/o juzgada, pasa a ser transformada y planificada como “acción humana en general y cristiana en particular”¹³⁰, esta acción tiene como fundamento la Palabra revelada como verdad y como sentido de la historia humana.

En este tercer momento se da dentro de la Educación Religiosa Escolar su verdadera finalidad que es la formación integral de los estudiantes. Luego de haber entrado en contacto con la realidad y de analizarla en todas sus dimensiones, se pasa a generar la transformación personal o social deseada. Se validan los caminos que han de orientar el actuar del hombre como persona creyente e inserta en un contexto particular, se llega a la finalidad propia de la educación religiosa, a la transformación y la orientación de la vida del estudiante de acuerdo a su fe y a una opción de vida concreta de acuerdo a sus convicciones religiosas.

Esta tercera etapa debe llevar al niño o al joven a reconsiderar su forma de relacionarse consigo mismo, con el otro, con el Trascendente y con su entorno socio-político desde los valores asimilados como convicciones que van a dar un sentido nuevo y más pleno a su vida.

Por ejemplo, en el caso de décimo grado se da la construcción de su proyecto de vida en torno a unos valores y a unas convicciones que ya han sido asimiladas a lo largo de su

¹²⁹ Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 164

¹³⁰ *Ibíd.*

proceso educativo, en undécimo grado el joven se confronta con la misión social de la Iglesia en el mundo y se interroga acerca de cómo él se encuentra implicado en ese compromiso de ayuda a los otros, cuando se da cuenta de que no se encuentra sólo en el mundo sino que debe salir de sí mismo y hacer una opción de vida que le permita encontrar una causa justa por la cual entregarla.

Y así sucesivamente se puede identificar el modo de aplicar cada una de las etapas del método hermenéutico en teología, en cada uno de los grados de la Educación Religiosa Escolar que le permiten al estudiante valorar y evaluar su actuar como creyente y como persona en el contexto en que vive para lograr su transformación.

Como podemos observar en la siguiente propuesta de contenidos, la enseñanza de la ERE se convierte en un espacio propicio para el trabajo interdisciplinar a través de la aplicación del método hermenéutico teológico.

De acuerdo a la propuesta educativa de la comunidad salesiana de las Hijas de María Auxiliadora que rige la enseñanza de la ERE en las Instituciones Educativas que pertenecen a la comunidad, en consonancia con los estándares y los lineamientos de la Conferencia Episcopal Colombiana (CEC), el Área de la Educación Religiosa Escolar pretende dar un aporte para solucionar los problemas y necesidades religiosas que fueron establecidos en los lineamientos básicos del currículo en pos de formar a un ciudadano competente y transformador de las condiciones sociales en los que le toca desempeñarse: Una sociedad bastante relativista y deteriorada en los valores humanos y cristianos.

El conjunto del área de ERE, en su doble vertiente, confesional y no confesional, proporciona a los estudiantes una formación humanística lo más completa posible y garantiza su calidad formativa. Enmarca la expresión religiosa en su contexto histórico y social y dota a ésta de un sentido de evolución en el tiempo y en el espacio, incluida las dimensiones de la persona, al igual que incluye la dimensión cultural y artística del hecho religioso.

El área de la Educación Religiosa Escolar da a conocer, el hecho religioso como un elemento de la civilización, y las manifestaciones y expresiones históricas de las distintas

religiones, como fenómenos que han influido en mayor o menor grado en la configuración social y cultural de los pueblos y en su trayectoria histórica.

En consecuencia, la opción no confesional del área de Educación Religiosa Escolar viene a contribuir a la formación humanística de los estudiantes, que completan con ella los conocimientos adquiridos en otras áreas.

El fin buscado en la totalidad de la programación educativa es el de estimular el interés del estudiante por la lectura, su nivel de información y su capacidad de comprensión de diferentes realidades. Así mismo, las representaciones que las distintas culturas han realizado de la religión, como las imágenes, símbolos y rituales de cada sistema religioso, para que el educando en su Libertad de Conciencia religiosa opte por el credo que lo identificará como persona trascendental, espiritual y creyente.

Por otro lado, en el proceso que el estudiante de Educación Secundaria va desarrollando en torno a las grandes cuestiones del sentido de la vida, descubre y constata la religión como una de las fuentes de sentido que la humanidad ha ido desarrollando a lo largo de la historia.

El área de ERE está constituida por los siguientes enfoques:

Antropológico: que parte de la experiencia significativa que el niño o el joven está viviendo en su etapa evolutiva.

Trascendental: abarca un conocimiento amplio de las diferentes religiones.

Bíblico – cristológico: presenta a la persona de Jesucristo y la profundiza en el encuentro con la Palabra.

Eclesial: que hace referencia a la Iglesia como comunidad de creyentes y su forma de insertarse en el mundo.

Cada uno de estos enfoques está constituido por núcleos temáticos que se han secuenciado de manera coherente desde primero hasta undécimo grado.

Se pretende con el área de ERE que los estudiantes desarrollen las competencias en pensamiento religioso y trascendental. Los objetos de conocimiento del área están constituidos por: la relación con Dios y la experiencia religiosa.

Los logros y objetivos del área de Educación Religiosa se traducen en unos aprendizajes y competencias básicos que las estudiantes han de lograr. Estos están basados en los lineamientos curriculares y estándares de Educación Religiosa dados por la Conferencia Episcopal de Colombia. Se han seleccionado cuatro aprendizajes que incluyen diversas competencias derivadas de la naturaleza y finalidades de la Educación Religiosa, entre las que se encuentran las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.

Saber comprender: es la capacidad de entender, percibir, intuir, interpretar la experiencia humana, trascendente- religiosa, bíblica-Cristológica y eclesial en una forma sistemática y objetiva cuya evaluación del saber se realiza a través de esta misma competencia ya que las actividades a realizar está directamente relaciona con ella.

Saber dar razón de la fe: adquiere capacidad de dar razón de la fe, en diálogo con la razón, la ciencia y la cultura para desarrollar habilidades ante el planteamiento del problema religioso y el manejo correcto de las fuentes de la Revelación cristiana: la Sagrada Escritura, los documentos eclesiales y hechos principales de la Tradición cristiana.

Saber integrar fe y vida: es la capacidad de desarrollar los valores, actitudes, comprender la importancia del problema religioso para la humanidad y valorar el aporte de la experiencia humana, trascendente-religiosa, bíblica-Cristológica y eclesial en una forma sistemática y objetiva cuya evaluación del saber se realiza a través de esta misma competencia ya que la actividad a realizar está directamente relacionada con ella. A través de esta competencia la estudiante desarrolla la capacidad para saber integrar el aporte de la fe cristiana a su proceso de personalización y al desarrollo social de la humanidad para lograr una síntesis entre fe y vida.

Saber aplicar a la realidad: es la capacidad de saber aplicar el saber religioso a la realidad social y eclesial en función de un cambio, de una transformación de la cultura y de la sociedad, proponer un cambio de mentalidad a la luz de la fe cristiana desde la experiencia humana, trascendente-religiosa, bíblica-Cristológica y eclesial. La estudiante aprende a

aplicar el saber religioso a la realidad social y eclesial en función de un cambio, de una transformación de la cultura y de la sociedad y una renovación en la propia vida cristiana.

El Plan de área se estructura de acuerdo a los estándares de la Conferencia Episcopal Colombiana. Los estándares de primer grado a Undécimo comparten la misma estructura general recogidas en las mallas curriculares con sus respectivas competencias. En cada grado se adopta una experiencia significativa, categorías que facilitan el acceso al mensaje, las cuales son trabajadas desde los cuatro enfoques; Antropológico, Trascendente-Religioso, Bíblico- Cristológico y Eclesial así:

- Para los destinatarios de Preescolar se ha escogido la experiencia del amor, ya que los niños y las niñas de esta edad, son necesitados de afecto, amor, ternura y entrega de parte de los adultos, sentimientos que expresan con facilidad. Es necesario cultivar este valor eje de su vida.

- Para los destinatarios de Primero de la Básica Primaria, su experiencia fuerte es la vida ya que esta edad está bajo el influjo de sus sentidos; donde todo es admirado con gozo y alegría; es necesario fortalecer este valor único y esencial, sobre todo en la actualidad donde el valor de la vida se vulnera muchas veces.

- Para los destinatarios de Segundo la experiencia fuerte es la amistad; ya que en esta edad son más dados a establecer relaciones de amistad con sus compañeros, se abren progresivamente a lo que el otro representa. Es necesario cultivarles este valor porque les aporta felicidad y se puede encaminar al compartir y a la solidaridad entre ellos.

- Para los destinatarios de tercero, la experiencia fuerte es la fiesta ya que se van abriendo a la vida, y descubren en su entorno muchas experiencias de tipo celebrativo; es necesario encaminarlas a la gran fiesta de la vida, al gran evento de la historia: El Misterio Pascual de Cristo que nos reúne como hijos en torno a la mesa común para después de la muerte asociarlos a la fiesta sin fin en el reino de los Cielos.

- Para los destinatarios de Cuarto, su experiencia fuerte es la vocación, el llamado ya que han vivido la experiencia de la obediencia a sus padres y profesores y se han sentido llamados por ellos, es necesarios enseñarles que también hay un “ALGUIEN” que llama a

cada persona y al cual se debe obediencia porque El, tiene un designio de amor para cada uno en esta existencia terrena.

- Para los destinatarios de Quinto, su experiencia fuerte es el testimonio ya que es la edad del cuestionamiento, de la censura a lo que no ven bien, el mundo de los adultos empieza a desmoronarse en ellos y necesitan personas de testimonio para iniciar su identificación con personas íntegras.

- Para los destinatarios del Sexto grado de la Básica Secundaria su experiencia fuerte es la persona ya que necesitan conocer a fondo su vida para impulsarse positivamente hacia esa larga complicada senda de los adultos en todas sus dimensiones.

- Para los destinatarios de Séptimo, su experiencia fuerte es la familia ya que tienen algunos años de experiencia dentro de la vida familiar, conocen las responsabilidades, dificultades y posibilidades de la familia y la deben reforzar con realidades sólidas desde el ámbito religioso.

- Para los destinatarios de Octavo, su experiencia fuerte es la comunidad ya que están viviendo una necesidad fuerte de grupo y no se pueden dejar perder ésta oportunidad para que sus prácticas en la comunidad sean íntegras, alimentada con saberes inmanentes y trascendentes.

- Para los destinatarios de Noveno, su experiencia fuerte es el compromiso moral ya que su misma edad las lleva a dilemas morales difíciles de resolver y a propuestas que los llevan a adaptarse con facilidad al relativismo moral a veces agresivo propagado en la sociedad actual.

- Para los destinatarios de décimo grado, su experiencia fuerte es el proyecto de vida ya que es el tiempo propicio para empezar a vivir su vida en serio, pero necesita de guías claras y oportunas para ayudarles a delinear su posible proyecto de vida el cuál será su brújula en el futuro inmediato y lejano.

- Para los destinatarios de Undécimo grado, su experiencia fuerte es el compromiso social ya que son los destinatarios mayores y pronto abandonarán la escuela para

enfrentarse a una sociedad llena de posibilidades y problemas que requieren de fuerzas nuevas que empiecen a oxigenar la cultura actual.¹³¹

A lo largo de la propuesta de contenidos para la ERE en cada uno de los niveles, se evidencia como la enseñanza de la religión recorre un camino a través de la experiencia humana y sociocultural que es fuente de conocimiento interdisciplinario y de elaboración de preguntas fundamentales sobre el sentido de la existencia y del Absoluto dentro de ella. Esta realidad del área requiere, que como educadores, traduzcamos los conceptos y principios, en actividades prácticas para que, por medio de ellas, busquemos las operaciones de construcción del pensamiento religioso, que están en la base de los conocimientos de la ERE. En este sentido, y como ya lo hemos argumentado más arriba, la aplicación del método hermenéutico teológico se convierte en una oportunidad fundamental para el desarrollo del trabajo interdisciplinar en la práctica docente de la ERE.

2.4.3.2 Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales

Al igual que el método hermenéutico teológico, también reconocemos como propuesta para promover el trabajo interdisciplinar, los proyectos pedagógicos transversales que se llevan a cabo dentro de las Instituciones Educativas. La mayoría de las veces son proyectos que se descargan sobre una sola área del conocimiento, por lo que no cumplen su papel de transversalidad y se resumen al desarrollo de actividades aisladas a lo largo del año para dar cumplimiento a la norma establecida.

Sin embargo, desde la intencionalidad de los proyectos pedagógicos transversales, descrita por el Ministerio de Educación, tienen un carácter propiamente interdisciplinar y la finalidad de favorecer la formación integral de los estudiantes.

Los programas transversales son una apuesta del sector educativo para incorporar en el proceso de formación integral de niños y adolescentes, temáticas fundamentales en el desarrollo del ser humano, que por su complejidad e impacto deben ser

¹³¹ Instituto de las Hijas de María Auxiliadora, Provincia Santa María Mazzarello. *Hacia una experiencia de Dios*. Plan de área y contenidos de ERE, 22 - 24

atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento, en diferentes espacios de la escuela y diferentes contextos.¹³²

Como bien lo describe el MEN, son proyectos que debido a su complejidad deben ser abordados desde las diferentes áreas del conocimiento de acuerdo al contexto en el que se encuentra inserto el sujeto, es aquí donde encontramos también, la relación de esta propuesta inclusive con el método en teología, puesto que en ambas estrategias interdisciplinarias se tiene en cuenta el contexto de acuerdo a unas necesidades específicas que se identifican en él para llegar a una transformación o una relectura crítica de la realidad. Como habíamos afirmado ya, este es el punto de encuentro de la ERE con las demás áreas del saber, el estudio de la realidad, de lo social y de la persona, obviamente sin olvidar lo que le es propio, la experiencia de encuentro con el Trascendente, como debe ser en todo trabajo interdisciplinar.

Al ser la Educación Religiosa un área propiamente interdisciplinar, desde su carácter de ciencia educativa que se encuentra en relación también con las ciencias humanas a partir de la teología y con las ciencias empírico analíticas en el estudio del hecho religioso como tal; es también un área que puede aportar significativamente en el desarrollo de los proyectos pedagógicos transversales, tanto desde el desarrollo del método en teología como desde sus saberes específicos.

En cuanto a los proyectos pedagógicos transversales reconocidos y promovidos por la Ley General de Educación, encontramos el desarrollo de ejes y contenidos “en torno a la democracia, la protección del ambiente y la sexualidad”¹³³ para favorecer la actitud investigativa en los estudiantes y el desarrollo de las competencias básicas del conocimiento.

Estos programas buscan incidir en los aspectos fundamentales de la formación del ser humano, desde la comprensión de sus dimensiones sociocultural y natural, ética (...) como ejes que favorecen la articulación de distintos conocimientos, saberes y prácticas, y la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, que atraviesan no

¹³² Colombia aprende. “Programas pedagógicos transversales”. 2014

¹³³ *Ibíd.*

sólo el Plan de Estudios, sino todas las demás actividades de las instituciones educativas, con intencionalidades de proyección hacia la formación ciudadana.¹³⁴

Desde la metodología y los contenidos propios de la ERE encontramos múltiples posibilidades de trabajo interdisciplinar en el desarrollo de los proyectos transversales, ya que al igual que la intencionalidad de dichos proyectos, la ERE parte de una problemática que se desea abordar y que se encuentra inserta en un contexto concreto para analizarla, generar un juicio crítico frente a ella y transformarla en la medida de sus posibilidades. Es esta también la metodología descrita por el MEN para la aplicación de los proyectos transversales.

Una formación que se hace pertinente, desde la comprensión profunda de los fenómenos y situaciones conflictuales del contexto, y desde las capacidades para la búsqueda de soluciones a los problemas de las realidades concretas en las que el estudiante se relaciona como individuo y como colectivo; ya que es en esta relación, en la que los individuos pueden reconocerse y reconocer al otro, y a lo otro, en referencia con la dinámica de la vida y de su mundo, identificando las necesidades y posibilidades de transformación social, en el contexto de la sostenibilidad.¹³⁵

Con respecto a los contenidos de la ERE y su relación con los proyectos transversales ya mencionados se pueden descubrir diversas formas de trabajo interdisciplinar. Con relación al proyecto de sexualidad, la ERE también aborda la comprensión del ser humano en todas sus dimensiones, las cuales le permiten reconocerse como un ser amado y creado por Dios, con posibilidades de crecimiento y de transformación, también con la posibilidad de establecer relaciones con los otros, basadas en valores trascendentes y antropológicos para la construcción de una sociedad más armónica. De igual manera, la ERE le permite reconocer su capacidad de amar y la posibilidad de ser amado en su relación con los otros, comprendidos como prójimo y como don de Dios.

Con respecto al proyecto de democracia, la ERE aborda, desde la dimensión ética, la asimilación de valores humanos y cristianos que le permiten al ser humano crecer de forma

¹³⁴ *Ibíd.*

¹³⁵ *Ibíd.*

integral y formar su conciencia moral para aprender a vivir en comunidad, en este sentido también se relaciona con la dimensión social en la que se profundiza la relación con el otro, las posibilidades que tiene de formar comunidad y cómo constituirse en un miembro activo en su entorno, con la capacidad de liderar, de poner sus dones al servicio de los otros, de decidir y de trabajar por un bien común.

Y con respecto al proyecto de educación ambiental, la ERE también aborda la relación del hombre con todo lo que lo rodea, con las estructuras sociales, la cultura y el medio ambiente, desde su dimensión trascendente le ayuda a constituirse en un ser con actitudes de cuidado, de sostenibilidad, de solidaridad y de armonía con el otro y con lo otro.

En el desarrollo de este trabajo interdisciplinar desde los proyectos pedagógicos transversales, la ERE no sólo se enriquece con el aporte de las demás áreas del conocimiento sino que también aporta desde su método, su teoría y su objeto de estudio a la comprensión, al desarrollo y a la transformación de la problemática que se aborda en cada uno de los proyectos. Por lo tanto, en cada uno de los periodos del año lectivo y de acuerdo a la temática desarrollada en cada grado, la ERE tiene la posibilidad de generar este trabajo interdisciplinar con cada uno de los proyectos trasversales, desde un estudio previamente planeado, intencionado y con objetivos claros tanto de aporte al proyecto como de profundización en el contenido propio de la Educación Religiosa.

Existe también otra gran posibilidad de generar este trabajo interdisciplinar de la ERE con las demás áreas del conocimiento, y es quizás la más abordada en las instituciones educativas sobre todo en la básica primaria, se trata de los proyectos de aula, éstos se desprenden de los proyectos pedagógicos transversales e incluso puede relacionarse concretamente con alguno de ellos. Se trata de una estrategia de aprendizaje colaborativo e investigativo pero mucho más aterrizado al contexto del aula, a los intereses de los estudiantes a partir de las temáticas que se abordarán a lo largo del año escolar.

El proyecto de aula propicia el desarrollo de las competencias básicas como la interpretación, la argumentación y la proposición, en relación con las “competencias desde el pensamiento complejo que son propuestas por la Unesco; aprender a ser, aprender a

conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.”¹³⁶ Desde esta finalidad también implica el desarrollo del trabajo interdisciplinar, implícito en toda investigación.

La propuesta consiste en la articulación de áreas de conocimiento, cursos de investigación y de práctica social, trabajados a partir de un proyecto de aula como estrategia didáctica. La relevancia de ésta estrategia didáctica consiste en llevar los conocimientos obtenidos en las diversas áreas de las disciplinas, por parte del estudiante, a un proyecto de investigación articulado a la proyección social.¹³⁷

Como ha sido descrito, el proyecto de aula favorece la conceptualización de los contenidos de cada área del saber y la construcción del aprendizaje significativo, entendido este como

...una manera de aprender que señala una diferencia – en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad -; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en su simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.¹³⁸

Es por tanto, una estrategia de formación integral de los estudiantes que al igual que la ERE, que el método hermenéutico teológico y los proyectos pedagógicos transversales, pretende el desarrollo de la personalidad del sujeto, el desarrollo de una visión crítica de su entorno y la posibilidad de transformarla e incluso de transformarse a sí mismo y su estilo de vida de acuerdo a los conocimientos adquiridos y a las actitudes asimiladas en este proceso de formación.

Este desarrollo integral del estudiante se da mediante la implicación del mismo como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contacto con su entorno a través de la problemática tratada en el proyecto de aula. El estudiante entra en contacto con el contexto en el que se encuentra inmerso, tiene la posibilidad de conocerlo más de fondo, de interactuar con él, y en este proceso construye su aprendizaje de manera más significativa, se da una formación no sólo académica e interdisciplinar, sino también axiológica, al reconocer los valores presentes en la cultura y al confrontarse con ellos adquiere poco a

¹³⁶ Perilla, *“Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas”*.

¹³⁷ *Ibíd.*

¹³⁸ Facultad de Teología Pontificia Universidad Javeriana, *Interdisciplinariedad y teología*, 59

poco la capacidad de construir su propia personalidad y su propia manera de estar en el mundo.

El proyecto de aula parte de una estructura investigativa que comprende varias etapas en las que los estudiantes se constituyen en protagonistas de su desarrollo, parte de una situación problema que despierta el interés de los estudiantes y el deseo de desarrollar la investigación, se plantean diversas hipótesis de solución para dicho problema y se plantean los objetivos que se desean alcanzar, luego se buscan los referentes conceptuales y las teorías que van a fundamentar la investigación, en esta fase del proyecto, es en la que se generan los diversos cruces interdisciplinarios desde cada área del conocimiento en torno al objeto de estudio.

Luego se relaciona, analiza, aplica y conceptualiza el problema de investigación en el contexto particular que se ha elegido para su desarrollo. Como lo anota la docente Lucilla Perilla de la Universidad UNIMINUTO de Villavicencio:

El proyecto se desarrolla desde un enfoque hermenéutico, que lleva implícito la interpretación, en tanto “trata de observar algo y darle significado”. Se fundamenta en la comprensión o interpretación de datos, hechos y fenómenos; como método de investigación parte de la experiencia vivida para darle sentido a la acción dentro de un contexto.¹³⁹

En el planteamiento del proyecto de aula, se escoge un referente teórico desde una de las áreas del saber, de acuerdo al problema que se desea abordar a lo largo de la investigación, tanto en este punto como en la fundamentación conceptual, la ERE encuentra la posibilidad de desarrollar su trabajo interdisciplinar, ya sea con el aporte desde su especificidad a las hipótesis planteadas como desempeñando el papel de eje transversal a lo largo del proyecto. En esta última opción, la ERE encuentra la posibilidad más acertada para su transformación desde el trabajo interdisciplinar.

De acuerdo a las temáticas establecidas por la Conferencia Episcopal Colombiana para el desarrollo de la ERE en cada uno de los grados, tanto de básica primaria como en la

¹³⁹ Perilla, “Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas”.

secundaria, se descubren ejes transversales que facilitan el desarrollo de los proyectos de aula. Estos ejes transversales, como hemos descrito más arriba, son: la vida (primer grado), la amistad (segundo grado), la fiesta (tercer grado), la vocación (cuarto grado), el testimonio (quinto grado), la persona (sexto grado), la familia (séptimo grado), la comunidad (octavo grado), la moral de la persona (noveno grado), el proyecto de vida (décimo grado) y el compromiso social (undécimo grado).¹⁴⁰

En la básica primaria en particular, cada uno de los grados puede constituir su proyecto de aula a partir de los contenidos de la ERE que propone la Conferencia Episcopal, por ejemplo, en el grado primero la temática transversal de la ERE es la vida, a partir de la cual se puede desarrollar un proyecto de aula que toque este tema con los contenidos de las demás áreas, en segundo grado encontramos la amistad, que también se convierte en eje generador de cruces interdisciplinarios y de proyectos de aula que integren las diferentes áreas del conocimiento; y así sucesivamente en los demás grados, en tercero con la fiesta, en cuarto con la vocación y en quinto grado con el testimonio.

Por tanto, la ERE es un área propiamente vinculante y transversal para el desarrollo de proyectos de aula, en los que encuentra la posibilidad de generar el trabajo interdisciplinario y desde allí resignificar la práctica del docente de ERE. En el caso particular de la básica secundaria y de la media, se presentan mayores posibilidades de vinculación con el trabajo interdisciplinario desde la aplicación del método hermenéutico teológico y desde los proyectos pedagógicos transversales en los que la Educación Religiosa puede posibilitar y generar el trabajo colaborativo con las demás áreas.

Para el desarrollo de estas múltiples propuestas interdisciplinarias para la ERE, se requiere la apertura del docente y el desempeño de su rol de mediador para suscitar en el estudiante la actitud del investigador, y para que, de esta manera, pueda convertirse en el protagonista de su propio aprendizaje y en el transformador de su propia persona y de su entorno.

Una vez descritos los caminos de la interdisciplinaria en la ERE, descubrimos entonces cómo la educación religiosa es un área transversal y con múltiples posibilidades de trabajo con las demás áreas de currículo, también reconocemos que es fundamental para el

¹⁴⁰ Conferencia Episcopal Colombia., Lineamientos de Educación Religiosa Escolar, 28

desarrollo integral del ser humano ya que le brinda las herramientas necesarias, con el apoyo de las otras áreas, para afrontar las problemáticas y los retos que le presenta la sociedad de hoy a través de las diferentes dimensiones que lo conforman, desde el ámbito social, afectivo, espiritual – trascendente, político, personal, eclesial.

Para lograr la formación integral del estudiante desde la Educación Religiosa a través de un trabajo interdisciplinar, en primer lugar, la práctica del docente de religión debe verse transformada por los criterios de un verdadero trabajo interdisciplinar como ya lo hemos descrito a lo largo de los capítulos precedentes. En este sentido, descubrimos como herramienta clave para el desarrollo de nuestra investigación, la historia de vida del docente, la cual nos permitirá identificar aquellos aspectos que han sido o deben ser transformados en el quehacer del maestro dentro y fuera del aula de clase; y los caminos más concretos que brindan la posibilidad del trabajo interdisciplinar en ERE.

“La historia de vida como estrategia de la investigación, encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales”¹⁴¹ nos permitirá aplicar incluso el modelo del método en teología que hemos propuesto como camino interdisciplinar para la ERE, en nuestro estudio, puesto que la elaboración de la historia de vida nos favorece el acercamiento a la realidad del docente en lo concreto de su práctica y en un contexto específico, nos ayuda a identificar los diversos matices de su enseñanza y cómo éstos influyen en una formación significativa o no en sus estudiantes; también nos permite crear una actitud crítica frente a dicha práctica al identificar, con la ayuda de la pedagogía y de las ciencias de la educación, las fortalezas y las posibilidades de una práctica interdisciplinaria, para luego llegar a generar posibles estrategias de acción que transformen el quehacer del docente de educación religiosa.

¹⁴¹ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas*, 1

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo debido a nuestro campo de investigación como es la práctica docente y en particular del maestro de ERE. El centro de nuestra investigación es sin lugar a dudas la persona, y no es posible aislar a la persona de su realidad, de los estímulos que lo rodean, de los fenómenos que puedan influir en su estado de ánimo o en las condiciones sociales o políticas que lo influyen; a diferencia de una muestra de laboratorio, por ejemplo, que se pueda estudiar bajo condiciones ideales controlando variables tales como la temperatura, la presión, entre otras.

La persona no es aislada del mundo, hace parte de la realidad que la rodea y se deja afectar por la misma, esto junto con la complejidad que encierra la intimidad de la persona misma, su estado de ánimo, la relación que lleva con los otros. Por tanto, la investigación cualitativa nos permite “dar un significado social a los datos recogidos, de manera exploratoria e interpretativa, al buscar comprender los ejes que orientan el comportamiento de los sujetos y el significado que éstos tienen dentro de su contexto”.¹⁴²

Debido a la complejidad y a la imposibilidad de establecer un método estandarizado del tratamiento de muestras al tratarse de la persona misma, es necesario acceder a esta desde el paradigma de la investigación cualitativa, que permite acercarse a la persona dentro de su contexto, aportando conocimiento adicionalmente del entorno para llegar a comprender cuales son las influencias del mismo en la persona y sus interacciones.

Debido al enfoque cualitativo de la presente investigación, el estudio de casos se establece como una de las herramientas más pertinentes para llevarla a cabo, puesto que éste permite hacer una descripción más puntual acerca del tema tratado, encontrando en el caso estudiado las generalidades y las particularidades que orientan la posterior explicación y el juicio que se adquiere como producto de la investigación. De acuerdo a la concepción de Ceballos-Herrera, “el estudio de casos es una modalidad de informe que valora la

¹⁴² Martínez, *Métodos de investigación cualitativa*, 12-13

información para luego emitir un juicio.”¹⁴³ El estudio de casos es considerado la mejor modalidad de informe, “ya que proporciona una descripción densa, está fundamentado, es holístico y vivo, simplifica los datos al lector, esclarece significados y puede comunicar conocimiento tácito.”¹⁴⁴

3.2 Método ver, juzgar, actuar

Nuestro trabajo se enfoca de acuerdo al método teológico – pastoral del Ver, Juzgar y Actuar, a partir del que se utilizarán cada uno de sus pasos en el desarrollo de la investigación, como oportunidad para acercarse a la realidad, a su relectura y posible transformación.

“El “Ver”, en el método teológico se trata de un análisis pastoral de la realidad... Como agentes de pastoral nos acercamos a la realidad, para conocerla, juzgarla y transformarla a la luz del Evangelio”¹⁴⁵. De acuerdo al primer momento del método, en nuestra investigación nos acercamos a la realidad que afronta el maestro de ERE en su práctica docente, la que será presentada a través de la técnica de la historia de vida.

“«Juzgar» es el proceso de interpretar lo que hemos observado en la sección del «ver» desde el punto de vista teológico, ¿qué dice Dios respecto a esa situación o circunstancia?”¹⁴⁶ Con base en este segundo momento del método, se realiza el análisis y la interpretación de los datos obtenidos en la historia de vida del docente de ERE, para descubrir en ellos, a través de la iluminación de nuestro marco teórico, las “luces y sombras”, las “fortalezas y debilidades”¹⁴⁷ de su práctica docente.

“«Actuar» aquí significa que el análisis de la realidad (VER), el discernimiento y la reflexión bíblico-teológica (JUZGAR) están orientados a la acción que busca transformar la realidad.”¹⁴⁸ Por último, dentro de nuestro análisis y como respuesta a los objetivos

¹⁴³ Ceballos-Herrera, *El informe de investigación con estudio de casos*, 416

¹⁴⁴ *Ibíd.*

¹⁴⁵ Biord, *Ponderación teológica del método ver-juzgar-actuar*, 9

¹⁴⁶ *Ibíd.* 12

¹⁴⁷ *Ibíd.* 10

¹⁴⁸ *Ibíd.* 14

planteados desde el marco general, presentaremos algunas estrategias que pueden orientar la transformación de la práctica docente de la ERE desde el trabajo interdisciplinar.

3.3 Técnicas de la investigación

3.3.1 Entrevista en profundidad

Este tipo de entrevista favorece la recolección de datos muy variados como pueden ser narraciones, gestos, expresiones, creencias, opiniones, puntos de vista, sentimientos, entre otros, lo que da mayor amplitud a la investigación y pautas indispensables para el análisis de la información. La entrevista puede estar apoyada por diferentes instrumentos que permitan recolectar la mayor información y detalles que orienten el trabajo, como pueden ser videos, grabaciones, documentos escritos, imágenes e incluso observaciones.

Para nuestro trabajo de investigación hemos escogido la entrevista en profundidad como la técnica principal para la recolección de los datos y a partir de ella lograr la construcción de la historia de vida. El objetivo de este tipo de entrevistas “es llegar a profundizar un tema hasta el máximo. De esta manera se pueden emplear diversos recursos o métodos para lograrlo. Se realiza a personas concretas en forma individual y muchas veces exige tratar ciertos temas de manera confidencial.”¹⁴⁹ Como el mismo nombre lo dice, “permite hacer una investigación a profundidad; las preguntas que se hacen son abiertas y las respuestas pueden abrir más posibilidades de indagación,”¹⁵⁰ esto hace de la entrevista en profundidad un elemento vital para la construcción de historias de vida, para el conocimiento del fenómeno estudiado y la realidad que lo rodea.

3.3.2 Historias de vida

La historia de vida es una de las técnicas más enriquecedoras que se utilizan dentro del paradigma cualitativo de investigación, “Se constituye en un recurso de primer orden para el estudio de los hechos humanos, porque facilita el conocimiento acerca de la relación de

¹⁴⁹ Martínez, *Métodos de investigación cualitativa*, 38

¹⁵⁰ *Ibíd.* 37

la subjetividad con las instituciones sociales, sus imaginarios y representaciones simbólicas.”¹⁵¹ Permite conocer en profundidad la historia particular de un sujeto, traducir su cotidianidad en una narración y al mismo tiempo relacionarla con la historia de la sociedad y del contexto con el que interactúa.

Con la historia de vida se reconstruyen los principales acontecimientos de la historia de la persona, se hace una relectura del pasado con la mirada y la experiencia del presente para darle significado y llenarlo de sentido. En este proceso es fundamental e ineludible, como afirma Ferrarotti, “vincular texto y contexto, es decir, conjuntar la historia de vida a las características contextuales del cuadro histórico objetivo, en el cual la historia de vida se ha ido desarrollando”.¹⁵² Este aspecto es vital para dar mayor objetividad a la historia y para favorecer un análisis en profundidad dentro de la investigación, además, nos hace reconocer la historia de una persona como un acontecimiento dentro de la historia social, que al mismo tiempo le da sentido y validez.

Esta herramienta nos permite entrar en contacto con el contexto educativo de una Institución concreta y ahondar en la experiencia de vida profesional de un docente de ERE para obtener los datos necesarios que nos posibilite identificar la influencia de la interdisciplinariedad en el área de ERE.

3.4 Población y muestra

La población que se tomará como objeto de estudio para realizar la investigación, es el trabajo de la docente de ERE de básica primaria Sor Yezenith Pertuz Charris, quien desempeña su labor en la Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana – Antioquia, en el grado tercero A.

Se retomara la experiencia de la docente a partir de su trabajo interdisciplinar desarrollado a través del proyecto de aula que implementa con sus estudiantes y basado en el énfasis del área de Educación Religiosa Escolar para este año, como es la temática de la “Fiesta en las

¹⁵¹ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa Reflexiones metodológicas*, 2

¹⁵² Bolívar, *Las historias de vida del profesorado*, 2

grandes religiones y las diversas culturas”. El grupo que orienta la docente ha sido acompañado por ella desde el grado primero con el que ha desarrollado diversos proyectos de aula enfocados en el trabajo interdisciplinar desde la ERE.

3.5 Categorías

Dentro de nuestro trabajo de investigación, que pretende identificar cómo la práctica docente se transforma a través de las exigencias del trabajo interdisciplinar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ERE, reconocemos como categorías principales de estudio: la práctica docente, ésta se centra en el quehacer del maestro, en cómo transmite el conocimiento a sus estudiantes, cómo lo estructura y lo orienta de acuerdo a su saber pedagógico y didáctico. Una segunda categoría es la Educación Religiosa Escolar, entendida como el área que estudia el hecho religioso y los diversos fenómenos que de éste se presentan en la sociedad, en las culturas y en la vida concreta del ser humano desde su dimensión trascendente. Y por último, la interdisciplinariedad, que comprende la integración de diversos conceptos, teorías y métodos de diferentes disciplinas en torno al estudio de un problema común.

HISTORIA DE VIDA

Sor Yezenith, la maestra de Educación Religiosa Escolar, tejedora de sueños.

El sueño de un poeta

“Sueño con una escuela libre, que escuche el corazón de sus niños, en la que sea posible el vuelo de la imaginación que muy de vez en cuando aparece en el corazón de maestros y maestras. El sistema educativo es absolutamente abominable.

El sistema ha convertido el sueño y la palabra en algo que agobia el corazón y el pensamiento de los niños. Ha convertido el acercamiento a la ciencia y a las estrellas en un deber que deja por fuera el corazón. No les pregunta jamás a los niños qué hay. Y todos los niños nacen con un don pero llegan a la escuela y ella no le pregunta qué hace.

Hay una niña que amaba el violín antes de llegar a estudiar y la escuela no le pregunta, más le cae el programa encima como un bloque de cemento armado. Si tiene suerte los papás la matriculan en una escuela de música. A las tres de la tarde saca el estuche como si fuera el estuche de su corazón y coloca el violín debajo del mentón como si fuera su corazón. De tres a 6 de la tarde es feliz, a la 6 debe colocar su corazón en el estuche y regresar a su casa a hacer las tareas.

La escuela debería entender que existen unas matemáticas de la música del violín, una química del violín, una física y geometría del violín. Que se abran los espacios del conocimiento para que este sea pertinente, si es pertinente es coherente, sino es una tortura para los niños.

Asistimos a un fracaso del sistema y si es que los jóvenes llegan a la universidad no son capaces de escribir una carta de amor, ese es el fracaso de la escuela.

Sueño con que los hombres y mujeres más importantes estén con los niños chiquiticos. La cuestión está tan enrevesada que aquí se le denomina educación superior a la universidad,

es una tontería, la universidad es una instancia de carácter específico, profesional. El momento más importante de la escuela son los primeros años, son definitivos, ahí deben estar los profesores mejor preparados y remunerados. Debe estar el premio Nobel de química con los niños más chiquitos, pero no lo llevan a la escuela. Si llega lo invitan a la universidad y aparecen las banderas, los himnos, los profesores y los alumnos que están terminando, ni siquiera los “primíparos”.

Los hombres más grandes deben estar al lado de los niños. Qué le podemos enseñar a los niños si es que aprendemos con ellos. Pero los maestros cada vez tienen menos tiempo para soñar. Es angustioso lo que está pasando, el gobierno debería proteger los sueños y el tiempo de sus maestros para abrazar y escuchar a sus niños.

Hay una gran necesidad de afecto, muchos niños solo tienen en el maestro una posibilidad de salvación porque quizás en su casa y en el medio son agredidos, el maestro es el oasis para sus sueños.

Que respeten a los maestros que son los que construyen una Nación. La educación no se puede ver como un negocio, ni como un proyecto que eche por la borda el tiempo del amor y de la imaginación, que es el tiempo de los sueños. No es la aplicación absurda y a veces violenta de unos contenidos.

Ojalá algún día esa escuela aparezca, donde escuchen a los niños, porque ahora nadie los escucha. Yo no he conocido un Ministro de Educación que haya tenido el coraje de acercarse a un asesor de seis años de edad.”¹⁵³

Por: Jairo Aníbal Niño - Poeta colombiano

11 de mayo de 2005

¹⁵³ Niño, El sueño de un poeta, 2005

He querido iniciar esta historia con las palabras del poeta Jairo Aníbal Niño porque considero que nos sitúa perfectamente donde la vida del maestro comienza, donde se plasman esos primeros anhelos de la enseñanza y del quehacer docente, porque a veces olvidamos que ser maestro va más allá de una tiza y un tablero, de una cátedra bien aprendida, de textos, calificaciones y aulas de clase, de leyes y decretos para cumplir, de reuniones y largas jornadas. Ser maestro implica pasión y entrega, ser y pensar como niño, el no perder el asombro por lo cotidiano, por el vuelo de una mariposa, por el canto de los pájaros, por la pequeña oruga que sueña con volar y surcar los cielos, por la música de un violín que dibuja sueños en los corazones infantiles, por los cuentos y las fábulas que nos enseñan de todo un poco, que nos adentran en el mundo mágico de la imaginación. Es este el escenario en el que estamos llamados a plasmar el conocimiento, que salta de sorpresa y se entrelaza en uno y otro saber para tejer sueños sin fronteras.

Es este el sentido de esta historia, el recordar que ser maestro implica soñar con lo que es posible y con lo que nos parece imposible, que el maestro es el constructor de miles de sueños que quedan grabados para siempre en el alma de sus alumnos, que ser maestro involucra el aprender a jugar con todos los saberes para no limitar la imaginación y los sueños de los niños, para dibujarles nuevos horizontes dónde extender sus alas y poder volar en busca de sus anhelos, y para que en un mañana se conviertan también en constructores de otros sueños.

El pensamiento del poeta nos permite abrir la ventana de los sueños propios de un maestro y al mismo tiempo nos dibuja los retos que a diario debe afrontar en su práctica docente particular, en concreto con relación a la conjugación de saberes y de experiencias que permiten brindar un aprendizaje significativo, holístico e interdisciplinar a sus estudiantes, necesidad imprescindible que hemos descubierto también en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar y que hoy más que nunca se vuelve urgente.

“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 persona. De esta manera se comprende que el trabajo

interdisciplinar no es un elemento propio únicamente para las ciencias, por el contrario, la investigación es inherente a todas las ramas del saber y así mismo a las que derivan de la formación integral de la persona, por tanto, la dimensión interdisciplinar se encuentra implícita en cada rama del conocimiento.

Sin embargo, se constata a diario que, en los ambientes educativos, la práctica docente se encuentra muy lejos de la apropiación de esta metodología. El trabajo interdisciplinar, en caso de darse, se limita a las ciencias naturales y sociales, y en la mayoría de los casos, no se adquiere como elemento base para la enseñanza en ninguna de las áreas o se queda sólo en la intencionalidad del docente. E aquí el reto que se le presenta a la educación desde hace varios años.

En el caso particular de la Educación Religiosa Escolar (ERE), se comprueba que es una de las áreas que presenta menor significatividad dentro del currículo y en la que numerosos estudiantes manifiestan poco interés.”¹⁵⁴

Como respuesta a esta realidad que aqueja a un gran número de docentes de Religión, se presenta la siguiente historia de vida, con la finalidad de dar a conocer cómo se ve transformada la práctica docente de ERE en un contexto interdisciplinar. Y así mismo, cómo se pueden modificar los esquemas tradicionales cuando nos atrevemos a ser maestros constructores de sueños.

La presente historia cuenta con ocho apartados en los que se presenta el contexto en el que nace la protagonista y sus primeros años en la escuela, en los cuales nace su sueño de ser una maestra innovadora, como es el primer capítulo titulado: “Yezenith, la pequeña soñadora de Palmar de Varela”, luego se narra cómo comienza el viaje hacia nuevos contextos en los que, lejos de la familia y del pueblo natal, inicia su preparación como religiosa y como docente de ERE, “El sueño de ser una educadora Salesiana.” en el tercer apartado titulado: “En nuevos contextos para escribir nuevas historias”, se comparten las historias de sus primeros pasos como docente en diversas instituciones, experiencias a partir de las que nacerá y se fortalecerá su inquietud por ser una maestra creativa y audaz. En el apartado llamado: “Bajo el manto de la Auxiliadora para pintar los sueños de muchos

¹⁵⁴ Marco general. Pág. 15

niños”, se narra brevemente cómo, en medio de diversas dificultades, llega a desempeñar su labor como docente en la Institución educativa actual. Luego se presenta el contexto municipal en el que se desarrolla su práctica docente en el capítulo titulado “Copacabana, “Fundadora de pueblos”, seguidamente se hace una profunda presentación del contexto interdisciplinar que ha permeado su práctica actual, titulada: “Una Escuela para dejar volar tus sueños”. En los dos últimos capítulos, “Nuevas experiencias y nuevos saberes para ilustrar nuevos horizontes” y “Construyendo sueños: “Celebremos la fiesta de la familia, explorando por Antioquia”, nos encontraremos con las experiencias concretas que han permitido la transformación de la práctica docente en el caso de nuestra maestra, a partir del trabajo con proyectos de aula que tienen como eje transversal las temáticas propias de la ERE para cada grado.

Te invito a adentrarte en esta historia con la mente y el corazón abiertos para conocer las experiencias que hacen de la labor del maestro un espacio para construir y alimentar los sueños de muchos niños.

1. Yezenith, la pequeña soñadora de Palmar de Varela

Esta historia comienza en un pequeño pueblo al Suroriente del Atlántico llamado Palmar de Varela, debido al nombre de su fundador Catalino Varela y a las palmas que adornan las entradas de las casas de sus pobladores, se encuentra bañado por un brazo de uno de los ríos más importantes de Colombia, el río Magdalena, ubicado muy cerca de la capital de este departamento, Barranquilla, y del aeropuerto internacional Ernesto Cortissoz. Las familias de este municipio tienen la costumbre de cultivar papa, yuca, maíz, mango, nísperos, zapote en sus fincas, pequeñas parcelas de tierra que reciben este nombre.



En este municipio iluminado por el sol de la costa Caribe, reconocido por sus calles empolvadas y por las tertulias familiares que se hacen en las terrazas de las casas al caer la tarde, nace una pequeña llamada Yezenith Pertuz Charris, en la familia de don Julio y doña Yadira que vino a alegrar el hogar junto a sus hermanos Neil, Roger y Yanixe, quien nacería después de ella, y de sus abuelos maternos Miguel Ángel Charris y la señora Emilia Rúa. Se caracterizan por ser personas muy sencillas y acogedoras, como los pobladores de Palmar, con una cultura costeña muy arraigada, como ella misma lo describe:

“...el ambiente de la casa era como el de una casa de abuelos, siempre había gente porque queda en toda una esquina del parque principal de Palmar, es la casa materna, mi abuelita siempre fue muy sociable por lo que la gente siempre encontraba mucha acogida, además, mi abuelo tenía una tienda donde iban los campesinos a surtir. Una característica de la abuela era que siempre acogía a la gente forastera, y mi mamá le aprendió eso. Se

respiraba mucha alegría, comunión y sencillez. Después del colegio siempre encontraba a mamá que nos esperaba con un abrazo y con el almuerzo calientico.”



Fotos de Yezenith participando en los carnavales de su pueblo

En esta tierra soñadora y festiva, en la que se celebra a su patrono San Juan Bautista en la parroquia central y también se baila al ritmo de la puya y de la cumbia barranquillera en tiempo de carnaval, entre comparsas y letanías, entre juegos con los niños vecinos en el parque central, crece Yezenith y comienza a dar sus primeros pasos hacia lo que será su vocación como educadora.



Celebración de los carnavales en Palmar de Varela



Fiestas patronales de San Juan Bautista en la parroquia principal de Palmar

Cuenta que siempre le gustó mucho el estudio debido al ejemplo recibido de sus hermanos mayores cuando regresaban del colegio: *“Cuando regresaban del colegio mis hermanos se sentaban a estudiar juntos en una mesa, allí me sentaba con ellos para hacer tareas también aunque todavía no estaba en la escuela, por eso aprendí muchas cosas que luego me sirvieron cuando entré a estudiar.”*

Cuando comenzó su etapa escolar, primero ingresó a un centro para niñas en Palmar donde cursaban sólo los grados de transición y primero, pero anhelaba entrar a la Normal Superior Nuestra Señora de Fátima de las Hijas de María Auxiliadora (Salesianas) que queda en un municipio vecino, Sabanagrande, por lo que hizo dos años de preescolar hasta tener la edad suficiente para que la recibieran en primero.



Yezenith en el grado de Preescolar

Para la pequeña Yezenith los años en la Normal de Fátima representaron una etapa muy feliz de su vida, allí fue donde paso a paso fue descubriendo su sueño de ser maestra. Cuenta que: *“durante la primaria tuve muchas amiguitas, el combito como se le llamaba, me gustaba mucho estudiar, participaba mucho en las clases y era muy buena estudiante, en particular me gustaba mucho cuando nos daban clase las practicantes de la Normal porque eran clases fuera de lo común, eran muy creativas”*.



Segunda portería de la Normal



Portería principal de la Normal

Una de las profesoras que más la marcó fue la profesora de primero elemental, la profesora Meira Giovanetti, porque era muy exigente y enseñaba muy bien, se dedicaba mucho al grupo y rescataba el talento de cada niña. También la profesora de quinto grado, Carmen Barros, fue muy significativa porque era muy femenina y educada, además, intuyó sus dotes de educadora y la comenzó a impulsar para estar al frente del grupo y le daba algún tema para copiarlo en el tablero, y sobre todo, porque este año fue la representante de su grupo donde pudo crecer en liderazgo y servicio. Le gustaban mucho las materias de lengua castellana, artística, sociales, inglés y sobre todo ciencias naturales, en lengua, ciencias e inglés ocupaba los primeros puestos.

Durante el bachillerato ganó un concurso de cuentos y de canto, el primero en décimo grado y el otro en undécimo. Participó en diferentes grupos deportivos, estuvo un año en el coro y en los grupos juveniles de las hermanas. Le gustaba aprovechar todo lo que le brindaba el colegio. También manifestó sus primeras inclinaciones a la educación de manera más consciente cuando fue catequista de confirmación en la parroquia. Yezenith nos cuenta que: *“El padre pidió ayuda a la Normal para que las estudiantes de undécimo dieran la catequesis de confirmación, ya que las hermanas Franciscanas quienes dirigían la catequesis se fueron del pueblo.”*

Durante su etapa de adolescencia el ambiente familiar sigue siendo el mismo. Los cambios más significativos que tuvo fue el estudio de sus hermanos fuera del pueblo, van hasta la ciudad de Barranquilla para estudiar el bachillerato, pero Yezenith y su hermana Yanixe continúan estudiando en la Normal Nuestra Señora de Fátima. En casa el estudio seguía

siendo lo más importante antes que un paseo u otra diversión. Crecía al lado de sus abuelos, de los cuidados de la mamá y del acompañamiento de su papá. Sin embargo, a sus catorce años, tuvo el primer duelo familiar, cuando falleció la abuela Emilia, fue su primer gran desprendimiento, pero de ella le quedaban sus sabios consejos, su ejemplo de acogida y de generosidad con todo el que lo necesitaba, por lo que la casa continuaría siendo la casa de todos.

Hasta este momento podemos comprender de qué manera nace la inclinación de Yezenith hacia la docencia, podríamos incluso afirmar que es una vocación que ha nacido en el seno de su familia, debido a la función que ha cumplido cada uno de sus integrantes en su proceso de crecimiento. Esta inclinación nace en sus primeros años a partir del ejemplo de sus hermanos, cuando se sentaba con ellos a estudiar, donde pudo aprender una gran diversidad de conceptos y de saberes que más adelante impulsarían su deseo de conocimiento a partir de diferentes fuentes de saber. También se puede resaltar el acompañamiento de sus padres, y más concretamente, de su abuela Emilia, quien con sus sabios consejos y con el ambiente que creaba en casa para propios y ajenos, fue plasmando en el corazón de esta pequeña soñadora el camino que más adelante la llevaría a dedicar su vida a la educación integral de los niños y los jóvenes.

De igual manera, su juventud estará llena de experiencias que le permitirán ir forjando un estilo educativo en sus primeras prácticas pedagógicas y pastorales, hasta llegar a una opción concreta por la docencia, pero con un estilo particular, la Espiritualidad Juvenil Salesiana.



En esta etapa de su vida comienza a cambiar un poco los juegos del parque con sus amiguitos por los grupos de estudio para hacer las tareas, por el grupo juvenil JUFRA (Juventud Franciscana) de la parroquia en el que, con sus amigos, compartían un rato después de la Eucaristía los fines de semana, también se

reunían los sábados para hacer reflexiones, dinámicas y tenían un apostolado en el que ella aún no participaba por ser la menor de todos, pero disfrutaba mucho y aprendía de estas experiencias a valorar la interculturalidad, a adaptarse y a integrarse con los demás jóvenes. Comienza a ser más independiente en el colegio. Participaba en los semilleros que allí se ofrecían ya que le gustaban mucho.

A partir del grado octavo comienza a hacer la práctica pedagógica en la misma Normal con las niñas pequeñas, fue un tiempo de fuerte trabajo para preparar bien la clases, además, porque las profesoras no hacían nada cuando las practicantes estaban con su grupo, sino que les tocaba todo el trabajo a ellas, sobre todo en tiempos fuertes, como al principio y al final de



Grupos de estudio de la Normal de Fátima

año. Era muy dedicada en la preparación de las clases, puesto que recordaba la experiencia que tuvo con las practicantes cuando era pequeña y quería ser creativa como ellas y que las niñas aprendieran y disfrutaran de las clases. Comenzamos a ver entonces el nacimiento de la labor educativa de esta pequeña soñadora, desde los inicios de sus primeras prácticas pedagógicas se ve reflejada en ella la inquietud por brindar un aprendizaje significativo a sus estudiantes lo que le implica hacer uso de su creatividad y recursividad, elementos que constituirán las bases para el trabajo interdisciplinar en sus años como docente de ERE.

Desde entonces comenzó a soñar con ser maestra, aunque no se destacara como la mejor practicante, debido a que era muy calmada frente al temperamento festivo y espontáneo natural de las jóvenes costeñas. Pero le gustaba mucho cantar en las clases, dibujar, bailar. Como rutina de su primera experiencia en la práctica docente, ella misma nos cuenta que:

“presentaba la programación de las clases una semana antes de la práctica, ésta tenía objetivos generales, específicos, unas actividades de iniciación o motivación, de las que dependía toda la clase y la motivación de los niños, esto fue algo que me quedó grabado para toda la vida, por lo que siempre, antes de iniciar la clase, buscaba una actividad impactante para ellos, y todavía lo hago. Se trataba de una ambientación, algo que impacte a nivel sensitivo y emocional a los niños, pero que fuera real, no algo rebuscado o

ficticio. Luego seguía la profundización, en la que se trata de ponerlos a hablar de la experiencia vivida en la etapa inicial. Después en el desarrollo de la clase se daba la consignación en el cuaderno, la elaboración del saber, entonces les ponía actividades de aplicación para verificar que el contenido se hubiera aprendido. Y para finalizar hacía una actividad de evaluación que tenía que ser algo lúdico, de forma dinámica, como un juego o algo así, y por último la tarea para la casa.”



Grupo de estudiantes en la Normal

Esta experiencia de práctica, le ayudó a formarse en la responsabilidad, en el generar experiencias bien intencionadas dentro de su quehacer docente, porque de la preparación dependía el éxito de la clase, además, le permitió enriquecerse a nivel personal porque para enseñar tenía que tener un dominio conceptual de diferentes áreas del saber, puesto que les correspondía dar todas

las áreas fundamentales en uno de los grupos de la básica primaria. En su práctica pedagógica aprendió a forjar su personalidad porque como lo afirma ella misma, “*tenía que asumir un rol, ya no de estudiante sino como docente*”. Creció en seriedad en su trabajo porque ya no estaba jugando a ser maestra con sus amiguitos del parque, sino que en el ejercicio era una maestra de primaria, fue también una oportunidad para desarrollar sus talentos personales, como la creatividad y la recursividad, puesto que no tenía dinero para comprar los materiales para la clase, ya que las practicantes los debían conseguir por sus propios medios. Lo que más le costó fue la disciplina porque su tono de voz es bajito, pero con el tiempo cogió experiencia en el manejo del grupo. Como lo vemos claramente en estas primeras experiencias, poco a poco Yezenith iba forjando en ella las cualidades y la identidad de una educadora, aunque aún no lo tuviera muy claro como parte de su proyecto de vida, sí pensaba que en su rol como docente no podía ser igual a las demás, quería hacer algo significativo para las niñas, ya que desde siempre tuvo la mirada puesta en sus sueños y quería que también otros pudieran lograrlos.

En estos años se describe como *“una joven muy comprometida, muy motivada a desarrollarme como persona, como buena compañera. A pesar de ser tímida también era sociable, era sencilla, este es un valor de familia, aunque me gustaba participar en grupos, no me gustaba estar en masa, tenía buena capacidad de escucha, de apertura a la familia, donde desarrollé la capacidad de estar con personas de diversas edades, era cuidadosa con lo que hacía y seguía los consejos que me daban por lo que era muy prudente en mis decisiones.”*

Frente a la decisión por una profesión para su futuro, sentía que le gustaba el diseño de modas, gastaba los lapiceros y llenaba libretas con dibujos de reinas y vestidos, tanto que alguna vez una de sus tías se mandó a confeccionar un vestido que ella había dibujado, sin embargo, no lo tomó en serio como estudio universitario porque esta carrera no la tenían las Universidades de Barranquilla sino en Medellín, y le costaba mucho contemplar la idea de



Estudiantes y hermanas de la Normal en el recibimiento de una de las superioras generales de la comunidad

alejarse de su familia. A pesar de sentir esta inclinación, lo tomaba sólo como un hobby porque soñaba con algo que la llenara como persona, que diera plenitud su vida. Además, Dios tenía un sueño para su vida que la llevaría a contemplar nuevos horizontes.

Una experiencia que la marcó profundamente fue una misión que realizaron en Santana (Magdalena), allí fue con una de las hermanas de la Normal, Sor Francisca Grau, y con un grupo de jóvenes a ayudar al sacerdote del pueblo en la catequesis y en las visitas a las veredas, se implicó tanto en esta experiencia que hasta la pusieron a dirigir la reflexión en una homilía frente a todas las personas que asistieron a la Eucaristía. Como ella misma lo expresa, esta experiencia le *“dio mucha vocación”*, incentivó fuertemente su inquietud por la vida religiosa, además, porque se probó a sí misma que podía estar un tiempo sin su familia, que era capaz de hacer este desprendimiento por alcanzar sus sueños. Incluso ya sentía desde antes esta inclinación ya que según sus palabras, su adolescencia fue *“muy misionera”*, debido a las experiencias que tuvo en la parroquia y en los grupos juveniles de la Normal de Fátima y sobre todo porque desde décimo grado participaba en el grupo JEB

(Juventud en Búsqueda), el grupo de jóvenes que tenían deseos de ingresar a la vida religiosa con las Salesianas. El nacimiento de su inquietud vocacional es narrado por ella misma:

“Cuando estaba en octavo hicieron la semana vocacional en la Normal, en la que presentaron la vida de Madre Mazzarello (cofundadora, junto con Don Bosco, del Instituto de las Hijas de María Auxiliadora – Salesianas). En la presentación había una frase que decía “Sí, heme aquí...”, esta frase me tocó mucho, me llamó mucho la atención porque hablaba de aceptar una llamada, por eso guardé por mucho tiempo la estampita que tenía esa frase. En el grado noveno, en la clase de Religión nos hablaron sobre el proyecto de vida y nos hicieron una orientación, mi proyecto siempre estaba enfocado en el servicio, la paz y la oración. Por eso en décimo participé en el grupo JEB. En once hubo un acontecimiento que me marcó mucho, porque fueron algunas aspirantes (jóvenes que se están preparando para la vida religiosa) a la Normal y cuando las vi me sentí muy confundida, porque me di cuenta que otras jóvenes también se interesaban por la vida religiosa y que habían dejado a sus familias y su cultura para hacerse hermanas”.



Estudiantes de primaria de la Normal en la visita de una de las superiores generales de la comunidad

Cuando tomó la decisión de ingresar a la comunidad, terminando el grado once, dijo que era un regalo de Dios, porque en su casa la necesitaban económicamente, su papá sostenía a seis personas con un solo sueldo. El momento clave fue cuando participó de la convivencia vocacional en el Colegio María Auxiliadora de Barranquilla donde se encontró con jóvenes de otros colegios que también querían optar por este estilo de vida, fue allí, un 3 de noviembre de 1996 donde tomó la decisión de ingresar a la vida religiosa. En este tiempo la acompañó la Hermana Romelia Ramírez de la Normal de Fátima. En su casa no acogieron bien esta decisión, su papá se sentía decepcionado porque él quería que estudiara una carrera profesional para que luego tuviera un buen trabajo, tanto que uno de sus tíos le consiguió un trabajo como docente en Valledupar para persuadirla de su decisión, pero ella no lo aceptó.

Por esos días, llegó la superiora provincial de las Hijas de María Auxiliadora a su colegio, Sor Judith Rivera, quien la llamó para hablar acerca de su decisión y ella le dijo, como lo afirmaba Don Bosco, que por falta de dinero una vocación no se podía perder, que la comunidad le ayudaría, además, que cuando se ingresaba a la vida consagrada, la Virgen ocupaba su puesto en su familia, y es un hecho que ha comprobado hasta ahora. De esta manera dijo su “*Sí, heme aquí*” al igual que la Madre Mazzarello, al llamado que el Señor le hacía.



*Ceremonia de grados de
Yezenith*

2. El sueño de ser una educadora Salesiana

Ahora veremos cómo Dios mismo continuará forjando el alma de esta joven, en su sueño por llegar a ser una religiosa y una maestra. Y cómo todas las experiencias brindadas por la comunidad religiosa le permitirán convertirse en una educadora inquieta y audaz.

Llegó ahora una nueva etapa para la vida de Yezenith. A principios de 1997 partió para una nueva tierra y una nueva cultura en la que iniciaría su formación en la vida religiosa. En Medellín comenzó este tiempo en el que escribiría una nueva historia como educadora con un carisma particular.



Yezenith y sus compañeras de formación

De su tiempo de formación inicial en el Instituto de las Hijas de María Auxiliadora (FMA) recuerda que fue un tiempo muy rico en experiencias tanto a nivel formativo como apostólico y educativo. Expresa que *“la experiencia de formación grupal fue muy significativa, le permite a uno formarse para la vida comunitaria de más adelante, uno no llega a formarse sólo sino a aprender a formar comunidad a través del aprendizaje intercultural, lo que me permitió aprender a respetar y a valorar diferentes puntos de vista, y a conocer diferentes culturas. Recuerdo especialmente la profundización y el compartir de la Palabra de Dios que nos ayudaba a compartir la vida misma, a conocernos y a querernos como hermanas. También recuerdo que para mí fue un reto muy grande la distancia y la lejanía de mi familia, la comunicación ya no era tan seguida, sin embargo, aprendí a desprenderme y a encontrar una nueva familia.”*

Otra experiencia fundamental para ella fue el conocimiento en profundidad de la espiritualidad salesiana, lo que le permitió comprender más a fondo muchas experiencias que tuvo en la Normal de Fátima como estudiante, tanto que se admiraba y decía con espontaneidad: *“¡esto es lo mismo de mi colegio!”*, puesto que se celebraban las fiestas de los santos salesianos, se hablaba de términos propios de la espiritualidad salesiana y del estilo educativo del Sistema Preventivo de Don Bosco, como son los buenos días y las buenas noches, que consiste en un corto mensaje al comenzar el día o al final de la noche antes de irse a descansar para inclinar el alma del joven hacia el deseo del bien y poder así releer las experiencias vividas en la jornada a la luz de la fe, o la llamada palabrita al oído, que consiste en dar un pequeño aviso, estímulo o corrección al niño o al joven acerca de su conducta en un momento de coloquial espontaneidad, y la asistencia salesiana, aquella presencia amable y amiga siempre entre los educandos para ponerlos en la imposibilidad de pecar o de faltar, e inclinarlos a actuar siempre bien. Éstas y muchas otras experiencias iban forjando poco a poco el estilo educativo salesiano en el alma de esta joven que soñaba con llegar a formar el alma de muchos niños y jóvenes.

En los dos años y medio que estuvo en Medellín como aspirante y postulante de la comunidad, tuvo la oportunidad de medir sus talentos como catequista y educadora colaborando en la parroquia al lado de sus compañeras en la preparación de los niños y

jóvenes para recibir los sacramentos de la primera comunión y de la confirmación, donde puso en práctica lo que había aprendido en su querida tierra de Palmar de Varela.

Luego de este tiempo tuvo otra experiencia de desprendimiento y al mismo tiempo de crecimiento para su formación como religiosa, se despidió de Medellín y llegó al municipio de la Ceja – Antioquia donde inició la etapa del noviciado en un ambiente que la invitaba a soñar, con los verdes campos y la belleza de las flores del Oriente Antioqueño, era un contexto muy diferente del que ella venía, pero que encantaba con la belleza de su naturaleza y la cordialidad de su gente.



Sor Yezenith en el Noviciado de las FMA

Tuvo como Hermana Maestra a Sor Judith Rivera Duque, quien unos años atrás la había animado a ingresar al Instituto asegurándole la presencia de la Virgen en su lugar dentro de la familia de la cual se había desprendido. Ahora Sor Judith sería la encargada de forjar en ella a la naciente Hija de María Auxiliadora y a la Educadora Salesiana que trabajaría incansablemente por la salvación de la niñez y juventud, a ejemplo de sus santos fundadores, San Juan Bosco y Santa María Dominga Mazzarello.

Éste fue una etapa de profunda configuración con Jesús Maestro con quien se desposaría a través de la consagración religiosa. Representó para ella un tiempo de aprendizaje para llegar a ser una auténtica religiosa. Ella misma comentaba que *“fue un tiempo en el que te confrontas mucho porque se trata de ver que quieres algo pero que aún te sientes muy joven para serlo. Me ayudó mucho el estudio de los documentos eclesiales dentro de mi formación tanto como educadora como religiosa, de las constituciones del Instituto de las FMA, el estudio de la licenciatura en la Universidad, era como una confrontación con todo lo que recibía para ir tallando en mí la religiosa y la educadora que los niños necesitan hoy.”*

Una de sus experiencias apostólicas y formativas más significativas fue el Oratorio Salesiano dirigido por las novicias al que acudían muchos niños del pueblo y de la vereda

más cercana, para recibir la formación en valores propios del Sistema Preventivo, para jugar, recibir la catequesis y pasar un rato alegre en los alrededores del noviciado y del Colegio María Auxiliadora de la Ceja. Como la misma Yezenith nos lo cuenta: *“me encantaba el oratorio porque se trataba de estar con los niños más pobres, con quienes siempre he soñado trabajar, en un ambiente muy bonito de campo.”*

El verde de los campos y los corazones espontáneos y alegres de los niños, le permitieron servirse de este ambiente para continuar forjando en su alma la educadora abierta a las inquietudes de sus estudiantes, a los sueños los pequeños que luego se verán plasmados en su práctica docente. La naturaleza le permitía descubrir no sólo la belleza que posee sino que también le hablaba de un Dios que es amor y que la invitaba a dejar volar sus sueños y los de los niños a partir de los recursos que encontraba en su contexto concreto.

En este tiempo de formación más próxima a la vida religiosa, tuvo personas muy significativas que la acompañaron y que para ella fueron modelos de auténticos educadores al estilo de Don Bosco y Madre Mazzarello, entre ellos el Padre Jhon Jairo Gómez, quien era el formador de



Sor Yezenith con las hermanas y las compañeras de Noviciado

los novicios Salesianos, a quienes admiraba mucho porque nunca se imaginó conocer hombres que también se consagraban para servir al Señor en la vida salesiana. El Padre Jhon Jairo fue un testimonio vocacional por la alegría, la cordialidad y la intuición que como formador reflejaba. Admiraba también a los Salesianos porque afirma que ellos fueron los primeros que bebieron de las fuentes educativas de Don Bosco, los primeros en recibir y transmitir el carisma y el estilo educativo del Sistema Preventivo.

También algunas hermanas Hijas de María Auxiliadora, fueron un gran testimonio e incidieron significativamente en su estilo educativo, como Sor Gloria Marín, quien fue su directora y formadora en los primeros años de formación, en el Aspirantado y el postulante, Sor Judith Rivera, la hermana maestra que la acompañó en el noviciado hasta

convertirse en toda una Hija de María Auxiliadora, y Sor Luz Vázquez (Q.E.P.D.) quien más adelante la motivaría en su preparación para los votos perpetuos.

En sus años de noviciado también tuvo dos experiencias muy significativas en su preparación como maestra, junto a otras novicias daba clases de Educación Religiosa Escolar en la Institución Educativa de la Paz, en el pueblo, y en la Institución Educativa del Tambo, en una vereda cercana al noviciado. Ella misma nos cuenta: *“fueron experiencias que me hicieron muy feliz porque me encantaba estar con los niños y enseñarles. Yo tenía muchas ventajas frente a mis compañeras porque era normalista, y por las prácticas pedagógicas que había hecho en mis años de colegio, me gozaba mucho las clases y trataba de poner en práctica todo lo que había aprendido, más o menos seguíamos la misma estructura de preparación de clase, una parte de motivación para el tema que fuera dinámica y del contexto real, luego una profundización, después el desarrollo del tema, algunas actividades de ejercitación y al final una evaluación. Allí sentí que de verdad mi vocación era ser educadora de acuerdo al estilo salesiano.”*

En esta etapa de formación, Sor Yezenith tuvo la oportunidad de enfrentarse a un grupo de estudiantes con la formación que implica toda una docente de ERE, estos espacios de enseñanza, le permitieron reconocerse e identificarse en un contexto propiamente educativo como es la escuela, y poner en práctica aquello que había aprendido en sus años de Colegio así como la formación que recibía de sus hermanas formadoras, aunque no siempre fue fácil, puesto que las dos instituciones en las que tuvo la oportunidad de estar ese año tenían estructuras y prácticas todavía muy tradicionales que coartaban de alguna manera sus iniciativas.



Convivencia con las familias de las novicias

Durante sus años de formación inicial, aparte del estudio del sistema educativo salesiano de Don Bosco y Madre Mazzarello, también se preparó como docente de Educación Religiosa Escolar, estudió la licenciatura con la Universidad Javeriana de Bogotá en la modalidad a distancia a través del desarrollo de varios módulos y de

algunos seminarios conclusivos de cada materia al final del semestre. Al comienzo del semestre recibían una motivación acerca de la materia y del módulo que iban a abordar por parte de alguna de las hermanas de la provincia que tuviera conocimiento y preparación en los contenidos propios en esa temática. Se trataba de una introducción general, de algunas preguntas para sondear los saberes previos de las jóvenes y orientar el trabajo, se presentaba el cronograma donde se especificaban los tiempos de estudio personal, trabajos y discusiones en grupo, consultas y lecturas complementarias, el desarrollo de la evaluación y las fechas del seminario conclusivo que era dirigido, por lo general, por los profesores de la Universidad de Antioquia y algunos sacerdotes arquidiocesanos, debido a que la hermana encargada de los estudios, Sor Ángela Henao Agudelo tenía muchos contactos con esta universidad en Medellín. En algunas ocasiones, muy esporádicas, se contó con la presencia y la orientación de algunos profesores de la Pontificia Universidad Javeriana.

Este estudio fue muy productivo y significativo para su formación como profesional y específicamente en el área de Educación Religiosa Escolar. Ella misma cuenta: *“cuando me gradué sentí que estaba muy bien preparada para mi desempeño como docente. Me sirvió mucho la confrontación con los profesores que nos dictaron los seminarios, debido a que su saber era muy holístico, eran muy bien preparados y eran días que aprovechábamos al máximo para aprender y despejar dudas que tuviéramos acerca de los contenidos estudiados. Se creaban diálogos muy interesantes y muchas veces nos tocaban la vida. También me permitió aprender diversas técnicas de estudio como esquemas, mapas conceptuales, me aportó mucho en la organización de los trabajos, en dar lo mejor de mí misma en cada uno de ellos y en la optimización del tiempo.”*

“Como docente de Educación Religiosa Escolar siento que tengo claridad, dominio y creatividad para desarrollar el currículo de la ERE en primaria sobre todo, me siento segura de los contenidos que debo dar. Aunque en mi tiempo de estudio de la licenciatura no tuve una formación específicamente interdisciplinar, sí me permitió desarrollar la creatividad en mi práctica docente, en la búsqueda de estrategias que motiven al estudiante desde la realidad que vive y a partir de allí ubicar el hecho religioso en su contexto, esto implica necesariamente un trabajo con las diferentes áreas. Aprendí a establecer una

manera didáctica de correlación entre los saberes, a través de debates, de investigaciones, entrevistas, videos, que acerquen la experiencia religiosa a la realidad de cada niño.”

En este sentido, podemos descubrir cómo el maestro de ERE, en su práctica docente, identifica las posibilidades que tiene el área para generar un trabajo interdisciplinar, aunque en el caso de Sor Yezenth aún no se daba este trabajo de forma rigurosa, pero sí nacía una inquietud por relacionar de alguna manera las temáticas de la Educación Religiosa con otras áreas debido a su experiencia particular y a la formación recibida.

Si la ERE hace una lectura en profundidad de la experiencia religiosa, de lo vivido en el ámbito del misterio y la apertura al Trascendente, entonces, aquélla ha de mostrar al sujeto que en una “verdadera experiencia religiosa acontece una apertura a la dimensión trascendente del otro, porque en él está el totalmente Otro”¹⁵⁵. Una de las fortalezas más notables de la ERE es la capacidad que tiene de posibilitar el diálogo con el otro, de rescatar su valor tanto como persona como parte activa de la Revelación, más aún cuando

La ERE no se centra exclusivamente en la dimensión trascendente o espiritual, sino considera que una verdadera educación religiosa tiene un efecto en la relación con el otro o la otra (dimensión afectiva), los otros (dimensión sociopolítica) y lo otro (dimensión profesional)¹⁵⁶

Así pues, por principio la ERE es un espacio óptimo para el encuentro de los otros, entendiendo tanto a los otros como individuos, saberes y experiencias que desde su particularidad enriquecen la experiencia misma.¹⁵⁷



Grupo de estudiantes del Noviciado

Una de las profesoras que más recuerda de su estudio fue la que le dictó el seminario de Evaluación Pedagógica, la recuerda porque en esta materia tenían que hacer un mapa conceptual muy grande relacionando varios contenidos del curso, para ella fue todo un reto hacer algo tan grande, muchas de las

¹⁵⁵ Suarez (dir.), *Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos*, 225

¹⁵⁶ Mesa (dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 22

¹⁵⁷ Marco teórico, Fortalezas de la ERE, pág. 53

compañeras se preocupaban porque pensaban que no iban a ser capaces, pero la profesora las motivó para hacerlo una y otra vez hasta sacar la máxima nota, no les recibía cualquier trabajo, pero si las motivó para dar lo máximo de cada una. También Yezenith tuvo que esforzarse para hacerlo muy bien y dar lo mejor hasta que lo consiguió, le llamó mucho la atención la actitud de la profesora y cómo las acompañó hasta dar lo máximo, por lo que se ha esforzado por aplicar esta estrategia en su práctica docente, por orientar a los niños hasta que den lo mejor de sí mismos en lo que hacen y de esta manera ha comprobado cómo ellos crecen en autoexigencia, en responsabilidad y compromiso con su estudio, incluso se vuelven más proactivos, buscan dar lo mejor y aprender cosas nuevas cada día.

También recuerda de manera particular al profesor de Antropología porque era una materia que requería pensar mucho, reflexionar en profundidad y desarrollar el pensamiento. El profesor en su clase ponía al estudiante al centro, partía siempre de sus saberes y las invitaba a la investigación para luego poner en común lo investigado. Le pareció algo muy valioso porque ayuda a crear un espíritu investigativo y desde allí construir el saber desde diferentes perspectivas. Ella misma afirma que *“es algo que también he querido incentivar en mis estudiantes, que sean inquietos por el saber, que mientras vemos una temática, lean e investiguen sobre todo lo que se relaciona con ella. Me parece una forma muy interesante de aprendizaje y fue una de las que más me ayudó en mi formación como docente de ERE, porque precisamente la ERE favorece muchos espacios de intercambio y de relación del conocimiento y las diferentes materias que conforman el currículo.”*

Igualmente recuerda mucho al profesor de Teología, el presbítero Edward Posada, que en ese entonces era seminarista de la Arquidiócesis de Medellín. De él recuerda que *“era muy significativa su forma de enseñar, enseñaba con una sonrisa en el rostro, valoraba el aporte de todas durante el desarrollo de los seminarios, se aprendía el nombre de todas, era muy alegre, demostraba dominio sobre su saber específico, era muy metódico, y aunque tenía que evaluar su objetivo no era una nota sino que todas comprendiéramos.”* Estas son actitudes que admira en un educador y que se esfuerza por poner en práctica en su contacto con los estudiantes y en el desarrollo de sus clases.

De los fundadores del Instituto de las Hijas de María Auxiliadora también adquirió aprendizajes muy significativos desde la experiencia que ellos tuvieron como educadores

en un contexto muy complejo como fue la realidad de Italia en el 1800. De Don Bosco afirma que aprendió a tener mucha paciencia con el proceso de maduración de cada persona, a valorar el encuentro cotidiano y personal con el estudiante, a hacer del encuentro con el niño fuera del aula un momento significativo para su vida como estudiante, a creer en el potencial de los niños, en la capacidad de bien que cada persona tiene a pesar de las dificultades que se le puedan presentar en su camino de formación. De Madre Mazzarello aprendió la prudencia en el trato con las personas, a ser asertiva en las intervenciones, a manifestar esa maternidad espiritual que tanto necesitan los niños, sobre todo aquellos que están en situaciones de vulnerabilidad. De estas experiencias de su período de formación inicial como religiosa y como educadora, fueron plasmando los primeros rasgos que caracterizarán su práctica docente más adelante.

Al concluir el tiempo de formación inicial considera que se lleva muchas experiencias de gran valor como las que ya se han descrito, que de acuerdo a su identidad de maestra considera de gran importancia, entre ellas la creatividad propia del carisma salesiano, que según sus palabras *“hace de cualquier recurso una motivación para el aprendizaje”*, es algo que ha comprobado sobre todo en la actualidad a través del estudio que está concluyendo, un master en Neuropsicología y Educación con la Universidad de la Rioja de España. Ha descubierto el gran aporte que hizo Don Bosco a la educación al comprobar cómo él se adelantó a la aplicación de las inteligencias múltiples en la educación de los niños y jóvenes de su contexto, al brindarles una educación integral que incluía desde la enseñanza de la lectura, la escritura, el desarrollo del pensamiento matemático, la teología, la geografía, la filosofía, hasta el dominio de un arte como la música, el teatro, la lírica, y un oficio con el cual defenderse en el mundo del trabajo, brindado en los talleres de su oratorio de Valdocco (Turín - Italia), entre los que se contaba con litografías, albañilería, panadería, zapatería, herrería, entre otros oficios, para sacar a muchos jóvenes de las calles, para librarlos de los abusos que cometían con ellos en las fábricas propias de la realidad industrial del siglo XIX, para sacarlos de las cárceles, librarlos del pecado y la delincuencia que estaba en pleno auge en su contexto debido a la extrema pobreza y orfandad de muchos de ellos. Este santo soñador se convirtió en la inspiración educativa de la nueva Hija de María Auxiliadora quien culminó su etapa de formación con la profesión religiosa el día 5 de agosto de 2001.



Sor Yezenith como religiosa con su familia

3. En nuevos contextos para escribir nuevas historias.

Luego de su profesión religiosa, se dispuso para iniciar su práctica docente con mucha ilusión y con el deseo de enseñar todo lo que había aprendido, en la primera misión a la que fue destinada en el Colegio de niñas Madre María Mazzarello, que en aquel entonces sólo contaba con la básica primaria, ubicado en el barrio Buenos Aires de Medellín. Llegó a acompañar un grupo de segundo grado en el mes de agosto de 2001, pero se encontró con dos limitaciones para poner en práctica todo lo que quería, por un lado que iba en el lugar de una persona que tenía mucha experiencia y trayectoria a nivel pedagógico por lo que los padres de familia no estuvieron de acuerdo con el cambio de docente, por este motivo no contó con el apoyo de ellos para el desarrollo de su práctica docente con las niñas, y por otro lado se dio cuenta de que necesitaba una mayor actualización en cuanto a muchos términos y procesos de la educación que ella no manejaba por haber estado mucho tiempo en casas de formación religiosa, como por ejemplo, los términos de logros, indicadores de logros, la función e implementación del SIE (Sistema Institucional de Evaluación), del currículo propio de esa Institución. Necesitaba actualizarse en el nuevo lenguaje y en las estrategias metodológicas para llegar con mayor asertividad a las clases.

En el acercamiento a la realidad de las familias de sus estudiantes, se encontró con situaciones muy complejas y lejanas del contexto en el que ella se había educado, le tocó acompañar casos de estudiantes para los que tuvo que asesorarse y hacer se ayudar de otras hermanas con mayor experiencia y de la psicóloga de la Institución. Durante este primer semestre se dedicó a conocer el Colegio, la forma de trabajar de los docentes y a terminar el año escolar con las niñas.

Al año siguiente logró entrar más en el trabajo en equipo, darse a conocer más como persona y en sus capacidades como docente, se abrió al compartir con otras maestras que tenían mucha experiencia en el ámbito pedagógico de las que aprendió mucho sobre todo acerca del ambiente escolar, del manejo de grupo y de la realidad de la Institución. Estuvo seis años y medio en este Colegio, todo el tiempo de la etapa del juniorado (votos temporales) de la vida religiosa hasta que hizo su profesión perpetua. Fue un tiempo en el que considera que hizo un proceso de maduración personal y de crecimiento como docente muy significativo, piensa que logró construir y dejar huellas importantes en la vida de las niñas y entregar lo mejor de ella.

Durante estos años de práctica docente recuerda que la metodología que utilizaba aún tenía muchos aspectos por madurar aunque conservaba elementos que había aprendido en su formación como por ejemplo el inicio de la clase a través de una motivación que partiera de la realidad de las niñas y luego la realización de una profundización de los saberes previos acerca del tema, le gustaba trabajar con palabras clave y con esquemas que sintetizaran lo más importante de la temática en cuestión así como ella había aprendido cuando realizó sus estudios, no se *“dedicaba a llenar tableros”* como ella misma lo afirma, luego desarrollaba algunos talleres que permitieran profundizar los contenidos explicados. Dio clases en los grados primero, segundo, cuarto, quinto donde dictó todas las materias, y cuando comenzó el bachillerato en la Institución también dio clases de salesianidad y ciencias naturales en sexto y séptimo, para lo que tuvo que prepararse muy bien y leer mucho para brindarle un conocimiento sólido a las niñas.

Para la clase de Educación Religiosa Escolar, en la Institución se utilizaban los libros Opción Siglo XXI, un texto que fue editado por las mismas hermanas de la comunidad porque no existían textos que apoyaran la enseñanza de la Educación Religiosa hasta que las editoriales comenzaron a sacar varios textos de Religión de acuerdo a los lineamientos para la ERE dados por la Conferencia Episcopal y el MEN, pero que aún se encontraban en borrador y en tiempo de prueba.

Como docente de ERE y de acuerdo a la metodología propuesta por el texto Opción Siglo XXI, le gustaba provocar alguna situación que despertara el interés en las estudiantes por el tema de la clase, en las que le pedía a las niñas que trajeran alguna consulta acerca de lo

que iban a ver para facilitar el diálogo y la socialización, se interesaba por suscitar el trabajo colaborativo entre las estudiantes a través de mesas redondas, exposiciones, construcciones que implicaran el desarrollo de expresiones artísticas.

En este tiempo comenzó a descubrir la importancia de una enseñanza de la Educación Religiosa Escolar que se relacionara con otros saberes, aunque todavía de forma muy sencilla, con la finalidad de lograr una buena formación de las estudiantes a nivel religioso, de llevarlas a reconocer la importancia de esta asignatura y su aplicabilidad en diversos campos del saber. La docente lo expresa de la siguiente manera: *“me gustaba relacionar los temas de Educación Religiosa con otras áreas, como por ejemplo el área de sociales a través de la interacción con noticias de actualidad que les permitiera a las niñas ilustrar la realidad de las personas y la necesidad de la experiencia religiosa en la cultura, además del conocimiento del contexto y cómo se evidenciaba el hecho religioso donde ellas vivían, también tuve la experiencia de relacionar las ciencias naturales con la ERE cuando estudiábamos la creación, el origen de la vida y los diferentes seres vivos, eran temas muy transversales que permitieron este primer ejercicio de enseñanza interdisciplinar. Lo mismo con otras asignaturas como ética y valores, artística en las producciones de las niñas y lengua castellana en el uso de metodologías de trabajo como la mesa redonda, los debates, y las técnicas de estudio como mapas mentales, conceptuales, cuadros sinópticos que utilizaba también en la enseñanza de la ERE.”*

Como la misma Sor Yezenith lo expresa, en ese entonces no había un proyecto intencional ni metódico con el cual orientar la enseñanza interdisciplinar de la Religión, sino que de acuerdo con la temática que se estudiara tomaba elementos de otras áreas que le sirvieran para profundizar y ampliar los conocimientos. La metodología de la Institución era muy insipiente, allí no se trabajaba por proyectos de aula, ni se tenía un modelo pedagógico que orientara la práctica docente sino que cada maestro de acuerdo con su experiencia planeaba y dictaba las clases, por lo que se daba una enseñanza todavía muy tradicional de algunas áreas. Sin embargo, Sor Yezenith trataba de salirse de estos esquemas tradicionales y de darle mayor novedad y creatividad a la enseñanza de la ERE. Más adelante, en los últimos años que estuvo en la Institución los docentes y directivas se comenzaron a cuestionar sobre

la forma de llevar a cabo su práctica docente y la eficacia que ésta tenía en el aprendizaje de sus estudiantes.

Esta experiencia nos permite descubrir algunas de las dificultades que se encuentran en la práctica docente de ERE, cuando el contexto tradicional no le permite descubrirse como un área transversal e interdisciplinar ni explorar nuevas formas de enseñanza.

“Así pues, la ERE se enfrenta en primer lugar al reto de establecer su identidad más allá de la confesionalidad, sin renunciar a su fundamentación teológica y experiencia religiosa particular, transformándose en “el espacio donde se dan las relaciones entre los sujetos”¹⁵⁸, como parte fundamental del currículo de una institución. Desde su hacer como camino al encuentro de respuestas a las necesidades de inclusión e integración de los individuos en la escuela “Es necesario atender a la realidad del ser humano y su deseo de trascendencia”¹⁵⁹, afrontando los nuevos paradigmas educativos y cambiantes de nuestra sociedad.

Otra de las dificultades a las que se enfrenta la ERE es sin lugar a dudas la del reconocimiento de su quehacer particular como parte de la formación integral de la persona, y es que por integral debe entenderse un panorama educativo mucho más amplio que el de solo formar en competencias puntuales, pues en la formación integral se construyen personas; capaces de desarrollar actividades puntuales, tanto como desarrollar la capacidad de relacionarse con los demás, la capacidad de tomar posturas éticas y morales frente a situaciones que le afecten directamente o lo afecten a los demás.

La ERE pues, se constituye como un escenario desde el cual se hace posible evidenciar el papel de la escuela en la formación integral; en el ámbito educativo es común encontrarse con el vacío curricular en cuanto a los contenidos puntuales que deben ser abordados por parte la asignatura de ERE en un contexto no confesional; este vacío intenta ser superado por otras áreas del saber, tales como la ética o el área de sociales que si bien aportan luces al desarrollo de la formación integral se quedan cortas, como es el caso del área de sociales la cual es utilizada para dar respuesta por muchos currículos a la necesidad de brindar una

¹⁵⁸ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 79

¹⁵⁹ *Ibíd.* 19

educación integral en valores pero que debido a su alcance no logra complementar de manera adecuada el esquema de integralidad en la formación que requiere la persona.

Igualmente, existe también un riesgo latente al interior de la ERE, y es el de caer como muchas otras asignaturas en la transmisión de contenidos fuera de contexto, o en un adoctrinamiento que no responde ya a las necesidades de los individuos. Así como la escuela y la sociedad son escenarios cambiantes, las personas también lo son de acuerdo a los contextos por los cuales se ven afectados.”¹⁶⁰

Llegó el momento en el que la Institución se preguntaría por la eficiencia y la eficacia de su labor educativa. En aquellos años, Sergio Fajardo se desempeñaba como alcalde de Medellín y comenzó a promover la política de “*Medellín la más educada*”, por lo que se dio un mayor interés en la Institución por mejorar la metodología de las clases y pensar en un enfoque pedagógico. Se comenzó con la elaboración de mapas curriculares lo que exigió rediseñar la estructura de los enfoques de cada saber, partiendo necesariamente de una pregunta problematizadora que suscitara y organizara los contenidos según la necesidad de darle respuesta a lo largo del desarrollo de las clases, esto permitió cualificar la planeación de los docentes y el hecho de dar una intencionalidad concreta a las clases. En este tiempo también se dio el “boom” de los estándares de calidad por lo que el Colegio se vio impulsado a elevar el nivel de aprendizaje y de competencia de sus estudiantes.

Sor Yezenith nos cuenta que *“una novedad que se implementó en la Institución en este tiempo fue el diseño de la planeación pedagógica a través de un formato que se debía presentar por periodo de manera virtual, esto exigía a los maestros una mejor organización de sus clases, ya que antes sólo se hacía un parcelador a mano, que se entregaba a final de año. Este formato pedía unos objetivos por cada tema, actividades de profundización del tema y evaluación. También comenzaron a pedir evidencias de las actividades y de los temas desarrollados con las estudiantes. Esto obligó a los profesores a darle más importancia a la producción de las estudiantes ya que debía dar cuenta de la planeación realizada.”* De esta manera, nuestra docente aprendió poco a poco a organizar su práctica docente y a darle una metodología más concreta.

¹⁶⁰ Marco teórico, Dificultades de la ERE, pág. 51 - 52

Entendida ésta práctica como:

“la interacción con personas dedicadas a articular, planear, examinar, asumir y posibilitar proyectos, enfoques, metodologías encaminadas a la promoción de una comunidad, mediante la participación de sus integrantes en la construcción de un bien en común.”¹⁶¹ En otras palabras, la práctica docente es “el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación que ésta práctica pedagógica pretende satisfacer”¹⁶²

Por tanto, en su primera experiencia como docente, Sor Yezenith comenzó a configurar una identidad concreta en su práctica como maestra, en el intento por salir de los esquemas de la educación tradicional y en la búsqueda de elementos que brinda el contexto para una enseñanza significativa e incidente.

Luego de seis años en esta Institución, Yezenith fue trasladada al Colegio Laura Vicuña de Zamora en Bello (Antioquia). Era un contexto completamente diferente al que había encontrado en la comunidad educativa anterior por lo que representó grandes retos para ella. En este sector del municipio de Bello se encontró con una realidad muy fuerte de pobreza, de desintegración familiar y de violencia extrema, en el Colegio estudiaban niñas en situación de riesgo social, incluso en ocasiones se escuchaban los enfrentamientos entre pandillas cerca del Colegio o avisaban que los niños debían salir temprano de los colegios ya que habría enfrentamientos. Fue una realidad que la cuestionó mucho y que le dejaría grandes enseñanzas. En un contexto tan difícil, en el que los niños se encontraban a diario con la pobreza, el sufrimiento y la violación de sus derechos, ¿cómo enseñarles a recuperar sus sueños y a luchar por un futuro mejor en medio de tanto sufrimiento? Más aún ¿Cómo hablarles de un Dios que es Padre y que nos ama como a sus hijos?

En el Colegio Laura Vicuña tuvo la oportunidad de enseñar todas las asignaturas en los grados de primero, cuarto y quinto. También tuvo una experiencia muy significativa de ser

¹⁶¹ Betancourth, La práctica docente y la realidad en el aula, 104

¹⁶² *Ibíd.*

la coordinadora de pastoral durante dos años en los que aparte de acompañar el crecimiento en la fe y en los valores salesianos de las estudiantes, animó el grupo juvenil de la parroquia, era un grupo difícil de manejar debido a la realidad de aquel sector, pero le quedó la satisfacción de hacer algo bueno por aquellos jóvenes, además, porque algunos continuaron participando en el grupo como líderes de su parroquia gracias a la formación recibida.

El primer año en el que llegó a la Institución fue el más difícil, debido a que según afirma le tocaba dar clases casi gritando, los niños no estaban acostumbrados a escuchar y todo el mundo manejaba un tono de voz muy alto, tanto que un día lanzó una expresión que la cuestionó mucho, dijo: *“¿por qué todo el mundo grita a las “pelaitas”? ¡Oye parecemos en un barrio popular!”*,



Colegio Laura Vicuña en la celebración de la fiesta de María Auxiliadora en el mes de mayo

entonces cayó en la cuenta de que de verdad estaba en un barrio popular de Medellín, que no era consciente de esa realidad y que tenía que aprender a adaptarse al contexto, y aún más a los niños porque, por un lado, tenían experiencias que ella nunca había vivido ni afrontado, y por otro no tenían el mismo ritmo de aprendizaje que las estudiantes con las que había trabajado hasta ahora.

Sor Yezenth se dio cuenta de esta posibilidad en su práctica docente y quiso ampliar los horizontes de la enseñanza de la ERE, como ella misma nos cuenta: *“comencé el proceso de acercamiento y conocimiento del contexto con visitas a los barrios y a las familias, traté de abrirme y de conocer la realidad en la que vivían los estudiantes, de ver lo que me podía aportar para aprender de él y lo que también yo podía aportar a las personas de este lugar. Más que salvar a muchos niños y jóvenes, allí se trataba era de prevenir, de ayudar a los chicos que aún se podían conservar y orientarlos al bien.”*

Cuenta con la voz entrecortada que una de las experiencias más duras que vivió allí fue la muerte de una de sus estudiantes, era una niña a la que le había dado clase en el 2008 y que murió fruto de una violación y varias torturas al año siguiente. Recuerda que era muy

cercana a ella, que la última vez que hablaron fue el viernes al salir del Colegio y los hechos ocurrieron al lunes siguiente a la hora que se suponía que la niña debía salir para ir a estudiar. Fue un hecho que marcó dolorosamente a toda la Institución Educativa y a los habitantes del sector, en particular para Sor Yezénith fue una experiencia muy difícil de superar debido a la cercanía con la estudiante. Desde entonces aprendió a darles a los niños todo lo que más podía de sí misma, como educadora y como religiosa.

Esta experiencia en particular, nos permite reconocer cómo la enseñanza de la ERE reclama en sí misma la atención al individuo como tal y a las realidades que enmarcan nuestro contexto Latinoamericano de lucha y sufrimiento en medio de una sociedad en la que el pobre siempre es el menos favorecido. En este sentido, es válido resaltar la significatividad de una práctica docente liberadora desde la ERE como nos lo describe Cabaluz-Ducasse:

La Filosofía de la Liberación y las Pedagogías Críticas Latinoamericanas nos recuerdan con vehemencia que adscribir a la liberación como proyecto implica el deber de actuar creativamente en la historia, nos obligan a asumir las luchas para transformar la sociedad como una responsabilidad ineludible.¹⁶³

Como decíamos en apartados anteriores, la ERE es en esencia un escenario de transformación de la sociedad, la cultura y la experiencia de vida de quienes en ella se ven involucrados a través de la escuela. Y en concreto desde el contexto latinoamericano, donde las realidades de desigualdad manifiestas tanto en la sociedad, la política y la cultura, como en la escuela misma, se constituyen en un signo de los tiempos, el cual nos exhorta a reconocer en el conjunto de estas realidades, la necesidad de romper con los esquemas de exclusión que deslegitiman la dignidad del otro como destinatario de salvación.

En este sentido la ERE como lugar teológico liberador de encuentro con el Misterio a partir de la relación libre con el otro, está llamada a negarse a la pasividad y la monotonía en la que puede caer si se limita a difundir y comunicar un conjunto de conocimientos básicos y

¹⁶³ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 81

fuera de contexto, “Si pretende ser liberadora, la ERE no puede quedarse en la condición de reproducción de la cultura”¹⁶⁴.

De acuerdo a lo anotado, uno de los primeros pasos que genera la posibilidad de una práctica interdisciplinar es el conocimiento del contexto en el que se encuentra inserto el sujeto y las instituciones, pero no de manera pasiva sino desde una práctica capaz de intervenir en las realidades concretas que lo afectan, en este sentido, la ERE tiene grandes posibilidades de intervención debido a su carácter social y cultural como fuente de sentido y de transformación de la realidad.”¹⁶⁵

De estos años en el Colegio Laura Vicuña nos cuenta que *“lo bonito de trabajar con el pobre es que él no te va a dar, es la satisfacción de que tu diste todo y sembraste la semilla en ellos, para aquellos niños fue lo máximo, sentías que tu cariño y tu presencia los hacía felices, esas son cosas que no tienen precio”*.

A nivel didáctico cuenta que le tocó cambiar la rutina de sus clases, en un principio sentía que se estaba devolviendo a una enseñanza tradicional porque era a la que los niños estaban acostumbrados, fue algo que le costó mucho, sin embargo, se esforzó por motivarlos y enseñarles a construir el pensamiento poco a poco. Les llevaba algunas actividades lúdicas y diferentes a la clase, las actividades debían ser muy creativas y llamativas para poder captar su atención, ya que eran muy dispersos. A través de juegos y de actividades vivenciales los niños iban cogiendo un mejor ritmo de trabajo, puesto que ellos estaban acostumbrados a transcribir de un libro al cuaderno y ya.

En cuanto a la práctica docente en ERE, tuvo la oportunidad de dar esta materia en los cuartos y quintos, la enfocaba partiendo de la experiencia, se esforzaba por darle un contenido sólido a los niños, no tanto teórico sino más elaborado, que los llevara a construir el conocimiento, debido a que las clases de ERE para los niños representaban el aprender y repetir algunas oraciones como fórmulas o recetarios y ya. Esta realidad le ayudó a crecer mucho como docente al cuestionarse sobre su misma práctica, la retó a buscar estrategias para que el aprendizaje de los niños fuera más significativo, cada momento era un reto a

¹⁶⁴ Suárez (Dir.), *Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*, 243

¹⁶⁵ Marco teórico, *Pedagogías críticas y Transformación de la práctica docente en ERE*, pág. 61 - 62

nivel pedagógico por lo que comenzó a revisarse como maestra y a aprovechar la oportunidad para formarse.

En aquel año, recuerda que hablaba mucho con una de las hermanas de su comunidad, llamada Sor Merly Cabrera Eljaiek, quien era reconocida entre las hermanas por su trabajo con proyectos de aula basados en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes a través del arte y de la Educación Religiosa Escolar. Sor Yezenth admiraba mucho el trabajo de esta hermana y participó con ella en el desarrollo de un proyecto llamado “La enseñanza de la ERE a través de las expresiones artísticas”, en el que se quería demostrar cómo el arte y la Educación Religiosa se convertían en mediaciones para el aprendizaje. Lamenta no tener evidencias de este proyecto debido a que, algunos años después, Sor Merly se retiró de la comunidad y perdió el contacto con ella, además, el Colegio Laura Vicuña donde ella se encontraba se cerró en ese tiempo debido a una orden de Secretaría de Educación, ya que el terreno sería destinado a la construcción de un mega hospital para población vulnerable.

Sin embargo, la experiencia con este proyecto la motivó para desarrollar su práctica como docente de ERE de manera interdisciplinar, a considerar ésta área como el eje transversal de su enseñanza, sobre todo en el contexto en el que se encontraba donde hacía falta una formación integral y en valores debido al contraste de la realidad de muchos niños y jóvenes. Aprendió a desarrollar una mirada más holística de los diferentes saberes que ya traía de manera insipiente debido a los aprendizajes a partir de su experiencia de vida, a descubrir la transversalidad de las diferentes áreas con la ERE, hizo varios ejercicios en sus clases acerca de cómo trabajar un tema desde diferentes áreas, y, como ella lo señala, aprendió a *“navegar por las diferentes asignaturas con un objeto de conocimiento”*.

De esta manera, Sor Yezenth comienza a repensar su labor como maestra de ERE con relación a las demás áreas del conocimiento, lo que le permitirá más adelante, dar los primeros pasos en un trabajo interdisciplinar más serio en la enseñanza del hecho religioso. Como ya lo decía la UNESCO:

“...para lograr este paso en función de la ruptura del paradigma tradicional desde el cual se mal interpreta la ERE estrictamente como un adoctrinamiento confesional, es necesario cambiar también la manera de pensar del docente, por tanto, “la misión y la carrera de los

profesores deben remodelarse y reconsiderarse continuamente a la luz de las nuevas exigencias y los nuevos desafíos de la educación en un mundo globalizado sometido a cambios constantes”¹⁶⁶, así pues no solamente recae sobre la construcción de contenidos, sino que también se involucra al docente desde su papel liberador, y testimonial de la experiencia de fe.”¹⁶⁷

Del proyecto realizado con Sor Merly, nuestra docente recuerda que la primera actividad que se desarrollaba para su construcción era un sondeo sobre el tema con los estudiantes, con base en algunas preguntas que hacían referencia a lo que iban a aprender, cómo les gustaría aprenderlo, de esta manera el título del proyecto nacía de los intereses de los niños, de las cosas que ellos tenían alrededor o de experiencias que salían de su contexto. Se trata de una primera fase preparatoria, luego de recoger los aportes de los niños, sus ideas y propuestas para el proyecto, la docente coge el tema transversal y articula todas las áreas con éste. Algunos temas no se lograban articular del todo con el proyecto entonces éstos se daban aparte.

Una vez se tuviera la planeación del proyecto se daba inicio al libro que los niños iban a elaborar con base en el proyecto en el que aplicarían los conceptos de arte aprendidos en relación con la ERE y las demás áreas integradas. Al finalizar el proyecto se hacía una clausura con los padres de familia, una celebración para recoger todo lo aprendido y socializarlo con sus papás.

Esta primera experiencia de trabajo interdisciplinar, abrió nuevos horizontes en la labor docente de Sor Yezenith, le permitió descubrir algo que orientaría su práctica docente:

La educación contemporánea debe caracterizarse, tanto en la estructuración curricular como en el desarrollo metodológico del quehacer pedagógico, por la integración de los contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) y por experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad¹⁶⁸.

¹⁶⁶ UNESCO, “Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?”, 58

¹⁶⁷ Marco teórico, *Pedagogías críticas y Transformación de la práctica docente en ERE*, pág. 68

¹⁶⁸ León, *Interdisciplinariedad: pasado y presente en la escuela cubana*, 6

Si esto lo exige la educación contemporánea al referirse a la enseñanza de cualquier área, más aún, al hablar de la enseñanza de la ERE como espacio integrador de saberes, habilidades y competencias que atraviesan diferentes áreas del conocimiento y el contexto mismo en el que vive el estudiante. Pero esta incursión en nuevas prácticas de enseñanza, requiere también una incidencia profundamente significativa en la formación del docente.

“Como consecuencia directa de la formación docente, surgen las transformaciones en la metodología de la enseñanza, el docente es el encargado de “lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje les permitan a los escolares la realización de transferencias de contenido a situaciones concretas de su práctica.”¹⁶⁹ A partir de la integración de áreas afines en torno a un objeto de estudio común y significativo dentro del contexto en el que se encuentran inmersos; suscitando en sus estudiantes el interés y el espíritu investigativo para generar el conocimiento significativo y la transformación de la realidad.”¹⁷⁰ este fue uno de los aprendizajes más significativos que Sor Yezénith logró descubrir en este contexto particular y hacia el que orientó su práctica docente en adelante.

Cuando se cerró el Colegio Laura Vicuña en el año 2012, todas las hermanas o docentes de la comunidad educativa debían estar dispuestos a ser reubicados en cualquier institución educativa. Fue muy doloroso cerrar el Colegio y salir de aquel sector donde necesitaban tanto de la presencia de las hermanas, nuestra docente soñaba con que la enviaran a una Institución donde pudiera seguir ayudando a los niños pobres y en situación de riesgo. Entonces enviaron a Sor Yezénith para un Colegio cercano a Laura Vicuña, a la Institución Educativa Zamora, donde estuvo sólo tres meses.

En ese corto tiempo trató de acoger todo lo que hacían en la Institución con mucha humildad e insertarse poco a poco entre los docentes, quienes la miraban con algo de recelo por ser religiosa. Sentía que el trabajo adelantado en su práctica como docente de ERE se había suspendido debido a la enseñanza tradicional y confusa de la religión en aquel Colegio, era como un “*comenzar de nuevo*” según su afirmación. Sin embargo, lo asumió como un nuevo reto y no se desanimó, comenzó por pequeños gestos de cercanía y amabilidad con todos, tanto con los niños como con los docentes, para humanizar un poco

¹⁶⁹ *Ibíd.* 13

¹⁷⁰ Marco teórico, La Interdisciplinariedad en la Escuela, pág. 44

el ambiente, que era muy diferente a lo que se vivía en una comunidad educativa propiamente salesiana como la anterior, a pesar de que el contexto de pobreza y violencia era el mismo al que ya se había adaptado y en el que había aprendido a intervenir, sentía que le hacía falta una comunidad que trabajara en conjunto hacia los mismos fines, que manejara unos principios como base de su enseñanza y de la formación de los niños y jóvenes.

En las clases de ERE los niños estaban acostumbrados a hacer alguna oración, a leer la Biblia o a consultar la hoja con la liturgia dominical que repartían en la parroquia, pero en muchas ocasiones eran clases también de relleno en las que se perdía el tiempo o se dedicaban a ensayos u otro tipo de actividades “más importantes” según decían los docentes de esta Institución. Ésta es una realidad que representa uno de los retos más grandes para la enseñanza de la Educación Religiosa en nuestro contexto colombiano, por un lado el hecho de que la ERE es considerada como un área de relleno, y por otro lado, la confusión que existe entre la concepción epistemológica de la ERE y la catequesis, por lo que se llega a confundir con una enseñanza meramente confesional y aislada de las demás áreas.

“A la luz de la legislación actual, y la declaración constitucional de la “no confesionalidad tanto del estado como de su estructura educativa colombiana”¹⁷¹, la ERE se enfrenta al reto de continuar con su labor en medio de “un contexto de educación laico”¹⁷²; en donde aún llega a confundirse el área de educación religiosa escolar con el esfuerzo catequético por impartir desde la escuela los valores cristianos.

Esta situación hace ver a la ERE con recelo por parte de las organizaciones educativas no confesionales e incluso algunos padres de familia, que ven en la ERE una presencia del clericalismo entrando a hurtadillas en las instituciones escolares con un aparente discurso estrictamente confesional, en contradicción de los principios constitucionales vigentes.”¹⁷³

¹⁷¹ Constitución política de Colombia de 1991; Art. 19. “Se garantiza la libertad de cultos. Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Todas las confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley”.

¹⁷² “Ley General de Educación”, Art. 23. Áreas obligatorias y fundamentales.

¹⁷³ Marco teórico, Aproximación epistemológica a la ERE, pág. 50

Fue muy poco el tiempo que Sor Yezenith duró en esta Institución, ya que la comunidad religiosa le tramitó los papeles para que fuera trasladada a un colegio de la provincia salesiana de las FMA, por esto, para las fiestas de Pascua ya su traslado estaba listo para la Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana, donde reemprendería el sueño de la renovación constante de su práctica docente.

4. Bajo el manto de la Auxiliadora para pintar los sueños de muchos niños.



Sor Yezenith con sus estudiantes en la Normal María Auxiliadora

Es así como en Pascua de 2012 Sor Yezenith llega al municipio de Copacabana para iniciar su labor como docente en la Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

De acuerdo a la descripción de la docente, *“Copacabana es un municipio de Antioquia que queda al Norte del Valle de Aburrá. Es un municipio cercano a la capital antioqueña, Medellín, por tanto,*

Copacabana cuenta con cierto grado de desarrollo en comparación con otros municipios, ha sido denominado como “Copacabana fundadora de pueblos”¹⁷⁴ ya que fue uno de los primeros de esta región que dio origen a otros pueblos vecinos como en el caso de Girardota.

Copacabana es un pueblo muy tradicional a nivel cultural y religioso, en la vereda el Salado encontramos la capilla de San Juan de la Tasajera, donde, según la tradición, se celebró la

¹⁷⁴ Informe de Gestión casa de la Cultura – 2016 – Copacabana Antioquia

primera eucaristía del Valle de Aburrá hace casi cinco siglos, como se corrobora en su reseña histórica publicada en la página web de la administración municipal¹⁷⁵.

Nos continúa contando Sor Yezenith que el municipio *“se encuentra atravesado por el río Medellín. Cuenta con muy buen transporte público, como son los alimentadores del Metro SIT que comunican directamente a la población con la estación de Niquía del Metro de Medellín, varias líneas de buses que facilitan el acceso a la capital antioqueña y, por tanto, a un mayor desarrollo en comparación con otros municipios de esta región.*

El 80% de Copacabana está conformado por la población rural, por lo que la zona urbana es más bien pequeña. Cuenta con una piscina olímpica, se practica gran diversidad de deportes debido a que se promueve mucho la parte cultural y deportiva por parte de la administración municipal.

En este municipio se encuentra la comunidad en la que llegué en el año 2012, llamada Casa de María Auxiliadora.”



Vista de la Normal María Auxiliadora desde la entrada

¹⁷⁵ Página web de la Alcaldía municipal. “Reseña histórica de Copacabana”.

5. Copacabana, “Fundadora de pueblos”

Extensión: 70 Km²

Población: 66.665 (DANE Junio 30/2011)

Clima: Templado

Altitud: 1.454 m.s.n.m.

Gentilicio: Copacabanense

Fecha de Fundación: 8 de Septiembre de 1541

Fundadores: Capitán Jorge Robledo - Fray Facundo de la Parra

Límites: Al Norte con el municipio de San Pedro, al Oriente con el municipio de Girardota, al Occidente con el municipio de Bello, al Sur con los municipios de Guarne y Medellín.¹⁷⁶

Zona Urbana



Vista de la zona urbana de Copacabana al anochecer. Al fondo se contempla una parte del norte del municipio de Bello que limita directamente con la ciudad de Medellín

¹⁷⁶ *Ibíd.*

Zona rural



Vista de una de las zonas rurales de Copacabana

El municipio de Copacabana cuenta con una industria muy bien desarrollada para el número de habitantes con que cuenta. Haceb S.A., el principal fabricante de electrodomésticos en Colombia tiene sus instalaciones industriales en este Municipio, y las curtimbres de Copacabana son las más importantes. La localidad tiene también una sobresaliente industria turística.

Copacabana cuenta con una excelente vía de doble calzada que la comunica con sus vecinas Bello y Medellín. El proyecto del Metro de Medellín, tiene pensado llegar al municipio de Copacabana, aunque aún no hay fecha programada.¹⁷⁷

Con respecto a su ecología, en el Norte del Área Metropolitana del Valle de Aburrá se presentan las formaciones vegetales o zonas de vida: bosque húmedo premontano; bosque muy húmedo premontano; bosque húmedo montano bajo; bosque muy húmedo montano bajo. Estas zonas corresponden sólo a áreas rurales.

Bosque Húmedo Premontano: comprende las áreas que tienen como límites climáticos generales una biotemperatura media aproximada entre 18 y 24° C, un promedio anual de lluvias entre los 1.000 y 2.000 m, sobre el nivel del mar.

Bosque muy Húmedo Premontano: la biotemperatura media entre 18 y 24°C pero el promedio anual de lluvias varía entre 2.000 y 4.000 mm.¹⁷⁸

¹⁷⁷ *Ibíd.*

El municipio de Copacabana también es uno de los más reconocidos en toda la zona del Valle de Aburrá por su desarrollo cultural. Las diferentes administraciones que ha tenido han enfocado su trabajo en la motivación por el arte, el deporte y la educación, sobre todo para las primeras etapas de la vida, e incluso en la administración actual se ha hecho



Trabajo cultural del municipio con la segunda y tercera edad adulta

énfasis en el acompañamiento y la formación cultural para la tercera edad, según nos cuenta el señor Darío Alberto Cadavid González, administrador de empresas y encargado de la casa de la Cultura y de Bellas Artes, en una entrevista realizada en una de las visitas al municipio.

Dentro del plan decenal de la administración municipal encontramos los aspectos principales para resaltar con referencia a la educación y promoción cultural que se les brinda a los habitantes de Copacabana, en una gran mayoría niños y jóvenes que en gran parte pertenecen a la comunidad educativa de la Escuela Normal María Auxiliadora. El plan estratégico cultural y artístico para el “2016-2025 tiene como misión promover la inclusión de toda la población en temas relacionados con el arte y la cultura donde se brinden espacios óptimos para realizar las diferentes manifestaciones artísticas planteadas en los programas y proyectos abiertos a la comunidad.”¹⁷⁹

En el plan de desarrollo municipal llamado “*Copacabana somos todos*”, se especifica que “se pretende utilizar el arte como herramienta para construir una mejor sociedad, donde sus habitantes valoren la cultura como un aporte al desarrollo integral del ser humano y sean protagonistas de los procesos de crecimiento y desarrollo del municipio, para esta oportunidad la administración, a través de la Casa de la Cultura y el Instituto de Bellas Artes; iniciaron el proceso de Formación con las Monitorias Culturales y Artísticas,”¹⁸⁰ por tanto, se han abierto 66 disciplinas artísticas para la formación cultural de todos los pobladores, entre ellas encontramos danza folclórica (infantil, juvenil, mayores, adulto mayor), banda sinfónica mayores, iniciación clarinete, solfeo general, teatro (pre, infantil,

¹⁷⁸ *Ibíd.*

¹⁷⁹ Informe de Gestión casa de la Cultura – 2016 – Copacabana Antioquia

¹⁸⁰ *Ibíd.*

juvenil, mayores, escena 3), cineclub, iniciación bronce, orquesta tropical, canto infantil, canto adultos, coro adultos, pintura (infantil, juvenil, mayores), guitarra popular, artes plásticas, fotografía, iniciación piano, manualidades adultos, entre muchas otras.

En estos espacios se “se pretende esencialmente sensibilizar a la comunidad: niños(as), jóvenes, mayores y adultos mayores: alrededor de unos 6.885 alumnos que iniciaron el proceso de formación artística en sus diferentes áreas, busca esencialmente la administración contribuir al sano esparcimiento y a la buena utilización del tiempo libre y desarrollo de destrezas y habilidades de su gente para tener un mejor estar de vida, y una formación integral para los que participan de este proceso cultural y artístico.”¹⁸¹ En este empeño de crecimiento cultural han tenido logros muy significativos a nivel municipal y nacional como son los siguientes:

- ✓ Participación del alumno Juan Esteban López Arcila, en el Departamento de Risaralda con la Orquesta de Cuerdas Pulsadas.
- ✓ Primer puesto en el Festival Departamental de teatro en el Municipio de San Roque (Escena 3)
- ✓ Proyecto viabilizado por el Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, para realizar el Inventario del Patrimonio Inmaterial de Copacabana, por valor de \$34.872.000.
- ✓ Participación en el Festival Departamental de Danza Folclórica en el Municipio de Concepción.
- ✓ Traer al maestro cubano Juan Manuel Echavarría, para brindar capacitación a los alumnos de Cuerdas Frotadas.
- ✓ Traer a la Maestra Argentina Gisela Zivic de Argentina, para dictar el taller en formación coral.
- ✓ Traer a la mejor maestra a nivel nacional: María Olga Piñeros para el Taller de Dirección Coral.
- ✓ Lanzamiento oficial de la Orquesta Tropical “La Fundadora”, en el programa de Telemedellín “La Viejoteca”.
- ✓ Remasterización del CD de la Orquesta Tropical “La Fundadora”.

¹⁸¹ *Ibíd.*

- ✓ Haber conformado el grupo de Mariachis de la Casa de la Cultura.¹⁸²

A nivel educativo y de acuerdo al Plan de Desarrollo del municipio 2016 – 2019 “Copacabana somos todos”¹⁸³, se da una cobertura educativa del 53,9% de la población infantil y juvenil, debido al alto índice de ruralidad que conforma la población. También se considera una tasa de analfabetismo del 47,6% por la misma razón. Se cuenta con 26 Instituciones Educativas en el sector público, entre ellas con la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, la más destacada del municipio, y con 12 en el sector privado en las que se atiende a estudiantes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y ciclo complementario¹⁸⁴. También cuenta con múltiples programas para ampliar la cobertura que se presenta como uno de los retos de su plan decenal, como lo podemos evidenciar en la página oficial del municipio.

Alcaldía de Copacabana / Nuestra Alcaldía / Sala de Prensa / Jornada Nacional de Búsqueda Activa de Población Desescolarizada “Es-tu-día”



“De acuerdo con los indicadores del Plan de Desarrollo, 776 niños y niñas del municipio fueron participantes de la Estrategia de Cero a Siempre; estrategia que además de ofrecer el componente de educación inicial, ofrece una gama de servicios en salud, nutrición, fortalecimiento familiar, protección integral entre otros.”¹⁸⁵ Esta modalidad ha permitido una disminución en el número de niños y niñas atendidos por los programas del ICBF, debido a que han transitado a la modalidad institucional o familiar.

¹⁸² *Ibíd.*

¹⁸³ Plan de Desarrollo 2016 – 2019 Copacabana – Antioquia, 50

¹⁸⁴ Directorio de Instituciones Educativas del Municipio de Copacabana

¹⁸⁵ Plan de Desarrollo 2016 – 2019. Copacabana – Antioquia, 52

En cuanto a la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, Copacabana presentó una matrícula de 11180 estudiantes en todos los niveles educativos, presentándose una mayor matrícula en la zona urbana de 5462 estudiantes equivalente al 76,55%, frente a 2622 de la zona rural, es decir el 23,45%.

Grados	Matrícula (Número de estudiantes matriculados)	Cobertura Neta (Porcentaje) ¹⁸⁶
Preescolar zona urbana	527	136,5
Preescolar zona rural	182	40,20
Básica primaria zona urbana	3440	152,45
Básica primaria zona rural	1161	43,89
Básica secundaria zona urbana	3196	136,52
Básica secundaria zona rural	959	40,71
Educación media zona urbana	1395	89,81
Educación media zona rural	320	18,55

Entre estas estadísticas de cobertura, la Escuela Normal Superior cuenta con una de las poblaciones más altas dentro de la Institución debido a la cantidad de estudiantes matriculados y a las numerosas peticiones de ingreso que recibe cada año.

En cuanto a la repitencia en el sector educativo de Copacabana el nivel de básica secundaria presenta una tasa de 7,04%, siendo ésta a más alta con comparación con los otros dos niveles, seguido de los estudiantes de al básica primaria con un 3,47% y en menor porcentaje la educación media que está en un 1,1%.

Al hacer la misma comparación en las tasas de deserción escolar se ve que la mayor tasa es la del nivel preescolar con un 8,45% en la zona urbana y un 7,69% en la rural, seguida de la

¹⁸⁶ Secretaría de Educación Departamental. SIMAT

básica primaria con porcentaje de 2,54% en la urbana y un 2,94% en la ruralidad, la básica secundaria con un 2,17% a nivel urbano y un 2,48% a nivel rural, y la media con un 0,98% en el sector urbano y un 0,69% en el sector rural.¹⁸⁷

Otro aspecto que nos permite generar un conocimiento más profundo del contexto educativo que rodea a la Normal María Auxiliadora de Copacabana son las pruebas Saber, al mismo tiempo que favorece la medición de la calidad de su sistema educativo. En cuanto al grado tercero se presentaron 202 estudiantes para la prueba en todo el municipio, de los cuales el 36,32% se ubicó en el nivel satisfactorio y el 7,92% quedó en el nivel insuficiente en lenguaje y matemáticas.

En cuanto al grado quinto se presentaron 302 estudiantes, y de acuerdo a los resultados, el mayor número de estudiantes se ubicó en el nivel mínimo, correspondiente a 109 estudiantes, es decir el 36,09%. Situación que invita a revisar y propone estrategias de mejoramiento en la calidad educativa de estos niveles en particular.

Con respecto al grado noveno, presentaron la prueba 301 estudiantes, de los cuales el 40,20% quedó en un nivel satisfactorio, correspondiente a 121 estudiantes, en el nivel mínimo el 38,37%, es decir 117 estudiantes. Aunque en este nivel se obtuvieron resultados muy similares, se reconoce que fue la prueba que mayor nivel de satisfacción alcanzó.

En las pruebas saber para el grado undécimo, los resultados indican que todas las áreas están por encima del 50%, siendo el área de ciencias naturales la de mayor puntaje, y sociales y ciudadanía la de menor puntuación. Se reconocen los buenos resultados que obtuvieron aunque, de igual manera, a nivel general en el municipio es importante abordar el tema de la calidad educativa en todos los niveles de escolaridad.¹⁸⁸

En lo referente al ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), se dan como resultados que de los 17 establecimientos educativos que fueron evaluados, 11 de ellos obtuvieron puntajes por encima de los 5 puntos, que es considerado el puntaje medio a nivel nacional, equivalente al 64,71%, resaltando que la institución con mayor puntaje obtenido fue la Escuela Normal Superior María Auxiliadora con una calificación de 8,01%. Por este

¹⁸⁷ Plan de Desarrollo 2016 – 2019. Copacabana – Antioquia, 59

¹⁸⁸ *Ibíd.* 61

motivo fue reconocida como la mejor Institución Educativa pública del municipio de acuerdo al ISCE para el 2016.

El acceso a la educación superior está asociado no sólo a los altos niveles de logro de los estudiantes que culminan la educación media, sino a los ingresos con que cuentan las familias para subsidiar los costos de las universidades y demás instituciones que ofrecen este nivel educativo, en su gran mayoría se desplazan hasta el municipio de Bello y de Medellín para realizar estos estudios.

En el aspecto religioso, Copacabana es un municipio principalmente católico, con la presencia de algunas confesiones cristianas como son los cristianos evangélicos, los testigos de Jehová y los pentecostales, aunque representan una minoría, por este motivo el municipio es considerado con una cultura religiosa tradicional, de costumbres antiguas, como el rezo del rosario, de novenas, se hacen procesiones en las fiestas principales de la Iglesia y de los santos, de acuerdo a la narración del párroco, el presbítero Héctor Mario, de la parroquia central del municipio llamada La Asunción, en los feligreses se percibe alegría en la celebraciones y propuestas que lideran desde la parroquia. Por ejemplo, las imágenes de Semana Santa, una de las celebraciones más grandes e importantes, son entregadas a algunas familias por tradición para su cuidado, decoración y exposición en los días santos, en los que se esmeran mucho para llevarlas dignamente.



Interior de la parroquia La Asunción durante la celebración de la Eucaristía

El párroco nos cuenta: *“Esta comunidad de fieles, se puede decir que viven los valores cristianos, que celebra la Eucaristía con gran fervor, pero que igualmente es golpeada por el modernismo y por la presencia de otras confesiones de fe aunque no sean en un gran número.*

El acompañamiento pastoral que hace la parroquia es bastante fuerte y amplio. Trabaja por el fortalecimiento de los grupos tradicionales (acólitos, lectores, legión de María, cofradía del Sagrado Corazón de Jesús, infancia misionera, grupo juvenil universitario y grupo juvenil parroquial en el cual también participan varios jóvenes de la Normal María Auxiliadora). También se cuenta con la misión continental que es el acompañamiento a las familias puerta a puerta, preparando con ellas la liturgia del domingo siguiente.”

Otra misión principal para la parroquia y para los tres sacerdotes que la conforman es la pastoral educativa. Un lunes cada mes se reúne el párroco con una hermana de la Normal llamada Sor Dora Patricia López, con los docentes de educación religiosa de las instituciones más cercanas a la parroquia para tener un espacio de formación espiritual. Las instituciones que acompaña la parroquia son: Normal Superior María Auxiliadora, Colegio la Asunción, El Cooperativo y La Ciudadela. Cada sacerdote le corresponde una institución educativa en un día específico, están allí dos horas en acompañamiento espiritual de los estudiantes y en confesión. También comparten con ellos la celebración de la Eucaristía.

Hacen parte de la parroquia dos comunidades religiosas: Las Hermanas del Ave María que tiene un hogar para niños y las Hijas de María Auxiliadora quienes dirigen la Normal Superior María Auxiliadora, quienes colaboran en la animación de los grupos pastorales.

Es un municipio que conserva su tradición religiosa y que a su vez recibe un acompañamiento constante por parte de los sacerdotes de la parroquia principal.

A través del acompañamiento recibido por la parroquia se evidencia la preocupación de esta entidad por la formación religiosa de los niños y jóvenes del municipio por lo que realizan una intervención con los maestros de ERE para fortalecer su formación, este es un elemento muy positivo de acompañamiento en la formación de los docentes, lo que da solidez a su intervención en el aula, aunque se ve la necesidad de que dicha formación

brindada por los sacerdotes no sea únicamente confesional, ya que en ocasiones se limita al ámbito catequético.

6. Una Escuela para dejar volar tus sueños.

La Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana se encuentra ubicada en la Autopista Norte del Valle de Aburrá, en el kilómetro 14, es de carácter estatal, con calendario A, cuenta con una única jornada y atiende una población mixta de niños y jóvenes en los niveles de Transición, Educación básica, Educación media académica con profundización en el campo de la educación y la formación pedagógica, y formación complementaria. Expide el título de Bachiller Académico con Profundización en el Campo de la Educación y la Formación Pedagógica, y de Normalista Superior.



Acceso a la Normal desde la Autopista Norte hasta la portería en el alto de la colina

Desde la entrada de la Normal, ubicada en lo alto de una colina al borde de la Autopista Norte, se respira un aire diferente al de otras instituciones educativas del municipio. En medio de sus amplias zonas verdes, las calles que permiten la movilidad en su interior debido a la extensión de su terreno, los largos corredores que dan estructura a cada uno de los bloques que la conforman y los hermosos jardines donde las imágenes de Don Bosco y María Auxiliadora predominan en medio de una esbelta naturaleza, se siente el espíritu de familia y la cultura institucional propios del Sistema Preventivo Salesiano y de la formación impartida con tanto esmero por las Hermanas y los docentes de la Escuela Normal, lo que le ha dado una impronta de calidad y de integralidad en la formación de maestros por varios decenios, tanto en el municipio como en el departamento.



Bloque administrativo



Bloque de primaria



Aula de sistemas y laboratorios



Jardín central con la Imagen de María Auxiliadora



Bloque de básica secundaria y media



Bloque del Programa de Formación Complementaria



Bloque de Preescolar



Jardines intermedios entre los bloques

De acuerdo al PEI de la Institución: “La Escuela Normal Superior María Auxiliadora es en esencia un dispositivo de formación inicial y continuada de maestros, así se estipula en el decreto 2903 de 1994 que obliga a la reestructuración de las normales, el decreto 3012 de 1997, que las constituye en Escuelas Normales Superiores y establece el proceso de acreditación de calidad y desarrollo, y el Decreto 4790 de 2008, por el cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria y el proceso de verificación de estas. En cuanto sistemas de formación las normales asumen el reto de propiciar la definición de espacios de saber e investigativos que redunden en alternativas de calidad para el campo educativo colombiano; por su naturaleza formadora las normales tienen como soporte al saber pedagógico, como saber fundante, como estructura de

conocimiento que las constituye y redefine el papel de los agentes educativos que en ella intervienen.”¹⁸⁹

De acuerdo a esta definición legal y conceptual de la misión de la Escuela Normal, se entiende cómo ésta cumple la función de formadora a nivel integral y profesional desde el campo pedagógico y necesariamente investigativo, por lo que involucra en sus procesos el trabajo interdisciplinar y desarrolla alternativas de conocimiento en el contexto en el que se encuentra.

“En la escuela es donde acontecen los procesos formativos, donde se identifican las dimensiones del sujeto y se construye el conocimiento. Dentro de la escuela existe una dinámica de correlación de diferentes roles enmarcados dentro del objeto educativo, por tal motivo es la escuela el lugar definitivo donde se deben replantear los procesos, analizar los hechos históricos que evidencian su evolución y reformular aquello que no esté en pos de la formación integral.”¹⁹⁰

En este sentido, la Escuela Normal ha formulado su propuesta pedagógica llamada el “Dispositivo formativo comprensivo”, este dispositivo es comprendido como “un conjunto de estrategias flexibles, plurales y abiertas que propician el espacio para la formación pedagógica del maestro y que emerge, como tal estrategia, en el contexto de la constitución de un campo conceptual de la pedagogía, de donde surgen sus formulaciones y emplazamientos. Este dispositivo se halla en tensión con los dispositivos de la tradición instruccionalista, conductista, verbalista centrada en la memoria y la repetición, y en las expresiones de autoritarismo, de nuestras instituciones educativas, aparte de que puede coexistir con otras concepciones de lo pedagógico, ya que su opción no es dogmática.”¹⁹¹

Este Dispositivo responde a los retos que debe tener presente la escuela si quiere apuntar a una educación integral e interdisciplinar:

“Como podemos observar, no se trata simplemente del conocimiento científico y exacto, sino que la educación de nuestro tiempo nos está exigiendo tener en cuenta otros muchos

¹⁸⁹ Proyecto Educativo Institucional PEI. Escuela Normal Superior María Auxiliadora, 3

¹⁹⁰ Marco teórico, La Interdisciplinariedad en la Escuela, pág. 44

¹⁹¹ Proyecto Educativo Institucional PEI. Escuela Normal Superior María Auxiliadora, 8

factores que pueden alterar las comprensiones de la realidad. Por eso es necesario darle importancia al aspecto experiencial, a la herencia cultural e histórica, la contextualización, etc., ya que gracias a estos factores podemos tener apreciaciones más acertadas y reflexivas logrando tener una mirada crítica de la realidad.”¹⁹² Bases fundamentales para el desarrollo de un trabajo propiamente interdisciplinar.

El dispositivo formativo comprensivo tiene como ejes y vectores principales para su desarrollo los núcleos interdisciplinares, la conformación del equipo docente, la opción por los conceptos articuladores como invariantes de la construcción de saber, la investigación que atraviesa las prácticas docentes de la Institución, el campo aplicado como dominio de experimentación y experiencias pedagógicas, la constitución de una cultura del discurso escrito como espacio de racionalidad de la tradición de la Escuela Normal.

El concepto vértice de la propuesta pedagógica es el de formación entendida como el proceso por el cual el maestro de la Escuela Normal se constituye en sujeto de saber pedagógico desde sus experiencias de investigación en el núcleo interdisciplinario; desde su discusión racional en el equipo docente; igualmente, desde la perspectiva de reconceptualización y recontextualización del saber de la tradición.¹⁹³

A partir de este eje articulador del PEI de la Escuela Normal, podemos reconocer uno de los vértices fundamentales del trabajo interdisciplinar hacia el cual esta Institución en particular ha orientado su práctica docente, como ya nos lo decía Escobar:

“...se puede comprender el trabajo interdisciplinar como “una invitación a que las ciencias salgan de su encierro y de las fronteras que han creado, no con el deseo de que pierdan su especificación, sino con el ideal de que sean capaces de resolver las problemáticas que se les presentan desde diversos puntos de vista.”¹⁹⁴

La filosofía institucional está basada principalmente en el Sistema Preventivo de Don Bosco, el cual tiene como finalidad promover al joven, y en este caso, al alumno maestro,

¹⁹² Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, pág. 37

¹⁹³ Proyecto Educativo Institucional PEI. Escuela Normal Superior María Auxiliadora, 8

¹⁹⁴ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 127

creando las condiciones de su entorno que desalienten toda forma de privación y de marginamiento sociales, que puedan conducir a conductas desviadas o transgresivas. El Sistema Preventivo tiene como lema fundamental el formar “buenos cristianos y honestos ciudadanos”¹⁹⁵, el sujeto se asume en una doble implicación, tanto en su expresión de ciudadanía y de civilidad: condición de eticidad. Además, se define en términos de un proyecto de vida cristiano, así se cristaliza la condición de moralidad de la forma de vida del estudiante.

“El estilo educativo de Don Bosco es una pedagogía de la persuasión y del amor motivado hacia la vulnerabilidad del otro. Es una pedagogía de la persuasión, inteligentemente motivada, que lleve a la perspectiva de la adquisición de convicciones y a tomar opciones fundamentales de vida. Esto implica cercanía entre el educador y los jóvenes y una actitud de acogida y conocimiento de sus valores, gustos, lenguajes. El sistema preventivo busca una formación del sujeto en todas sus dimensiones: cognitivas, sensibles y afectivas. La preocupación por cada sujeto en la especificidad de su situación forma parte de la singularización de la mirada al otro, propuesta por Don Bosco. Los valores de la convivencia, la amistad, la sencillez, la informalidad, el aprecio por el saber, la dirección espiritual confiada a Cristo, conforman el conjunto de propuestas que el sistema preventivo pone en frente del joven como condición del evitar conductas desviadas o transgresivas.”¹⁹⁶

Como misión, la Escuela Normal ha definido la siguiente: “La Escuela Normal Superior María Auxiliadora es una institución formadora de maestros para los niveles de preescolar y básica primaria con fundamento en la propuesta del Dispositivo Formativo Comprensivo. El maestro de la Escuela Normal, es un maestro que propicia una formación de calidad avenida con las posibilidades de la articulación pedagogía - ciencia y saberes. Es, esencialmente, un investigador de su saber y constructor de espacios de civilidad y democracia escolar y social.”¹⁹⁷

Y en su visión se proyecta con la finalidad de “formar un maestro constructor de espacios de humanización, de saber pedagógico y didáctico, de posibilidades de vida mejor en una

¹⁹⁵ Propuesta Educativa Salesiana (PES), 11

¹⁹⁶ Proyecto Educativo Institucional PEI. Escuela Normal Superior María Auxiliadora, 17

¹⁹⁷ *Ibíd.* 19

sociedad pacificada; el maestro de la Escuela Normal propenderá por irrigar en sus educandos y en el conjunto de la comunidad educativa y social, las formas de saber específico y pedagógico que se avienen con los desarrollos de la sociedad del conocimiento y las expresiones de civilidad que están en consonancia con un proyecto de vida buena y desarrollo humano sostenible.”¹⁹⁸

Como principios, la Escuela Normal tiene el deseo y voluntad de saber, el respeto por la diferencia, la participación y el diálogo, la honestidad, la responsabilidad, la solidaridad, el cuidado y la preservación del medio ambiente, el buen uso y el aprovechamiento de los bienes públicos. Estos principios son considerados como la base para el maestro que se quiere formar:

- ✓ Es un sujeto de saber pedagógico y constructor de didácticas, se nutre, pues, del campo conceptual de la pedagogía y del campo intelectual de la educación.
- ✓ Es portador de un saber específico que establece su relación con las ciencias, los saberes y las disciplinas, por lo tanto, con las comunidades de discurso respectivas.
- ✓ La investigación y la pasión por la producción de nuevos saberes determina su práctica docente; se apropia de las metodologías que le hacen posible culminar esfuerzos investigativos relevantes; reconstruye su práctica desde los resultados de sus proyectos de aula, de núcleo o en el contexto del proyecto general de investigación de la institución.
- ✓ La democracia en cuanto opción de construcción de una cultura de civilidad y de participación.
- ✓ Se apropia de las nuevas tecnologías de la información como herramientas didácticas y soporte de una enseñanza según los cánones del nuevo siglo.
- ✓ Está abierto a la diferencia, la multiculturalidad, el pluralismo y las políticas de la identidad del nuevo siglo.
- ✓ Esta dispuesto al trabajo en equipo y a la participación en una cultura colaborativa; los núcleos interdisciplinarios de la institución propiciados por el dispositivo formativo comprensivo son el eje de trabajo y las prácticas docentes.

¹⁹⁸ *Ibíd.* 18

- ✓ Las tres ecologías la natural, la mental y la social reclaman su ejercicio desde el saber, tanto como desde las prácticas; se trata de un maestro que propugna por una sociedad pacificada en todos sus entornos; enfrenta los equilibrios inestables de estos con los supuestos de la razonabilidad.¹⁹⁹

La concepción de la práctica docente en la Escuela Normal tiene como propósito fundamental propiciar una amplia experiencia pedagógica tanto dentro como fuera del aula que le posibilite al maestro en su proceso de formación comprender los diversos roles que le competen en la labor educativa. La concepción de formación sobre la cual la Normal viene reflexionando en los últimos años, en el marco de la constitución e implementación del Dispositivo Formativo Comprensivo (DFC), como estrategia pedagógica de la práctica docente, tanto de los educadores en ejercicio como de los estudiantes en formación, se ha convertido en el espacio por excelencia para la formación de un maestro como sujeto de saber pedagógico, como sujeto ético y como sujeto público, es decir, en tanto ser con múltiples imágenes.

En consonancia con todo lo descrito anteriormente la práctica docente se orienta desde diversos núcleos, tratando de integrar en el trabajo dos procesos: docencia e investigación, es un aprender haciendo que busca superar la escisión entre formación teórica y práctica. Existen diversas modalidades de práctica que son desarrolladas desde el grado 10° hasta la formación complementaria, con una etapa de iniciación ubicada en los grados 8° y 9°, fase en la cual los estudiantes realizan un trabajo de observación y escritura pedagógica así como su aproximación a la escuela a través de sub-proyectos lúdico-recreativos.²⁰⁰

Otra estrategia metodológica, particularmente orientada al trabajo de los docentes en ejercicio son los proyectos de aula, “a través de esta estrategia metodológica se hace un trabajo tendiente a la construcción de objetos de enseñanza, como resultante del diálogo pedagogía ciencia y la elaboración de juegos de lenguaje inherentes al proceso. El desarrollo de proyectos de aula incentiva el trabajo en equipos interdisciplinarios, lo cual implica el diálogo de saberes, de culturas y de enfoques teóricos que permitan dar explicaciones y respuestas a los problemas que surgen en la cotidianidad de la enseñanza.

¹⁹⁹ *Ibíd.* 22

²⁰⁰ *Ibíd.* 44

Es aquí donde se pone a prueba el conocimiento que trae el estudiante a la escuela y las rupturas que tiene que hacer al confrontarse con el conocimiento más elaborado.”²⁰¹

En este aspecto, fundamental para el desarrollo de la enseñanza dentro de la Escuela Normal, se puede resaltar la viabilidad del método de los proyectos de aula para favorecer el trabajo interdisciplinar:

“El proyecto de aula propicia el desarrollo de las competencias básicas como la interpretación, la argumentación y la proposición, en relación con las “competencias desde el pensamiento complejo que son propuestas por la Unesco; aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.”²⁰² Desde esta finalidad, los proyectos de aula también implican el desarrollo del trabajo interdisciplinar, implícito en toda investigación.

La propuesta consiste en la articulación de áreas de conocimiento, cursos de investigación y de práctica social, trabajados a partir de un proyecto de aula como estrategia didáctica. La relevancia de ésta estrategia didáctica consiste en llevar los conocimientos obtenidos en las diversas áreas de las disciplinas, por parte del estudiante, a un proyecto de investigación articulado a la proyección social.²⁰³”

Los proyectos como tal de la Institución se agrupan en las siguientes líneas:

1. Proyecto general de investigación: éste se constituye en una de las propuestas del Dispositivo Formativo Comprensivo más importante, por medio del cual se consolida el equipo docente, se fortalece el trabajo internúcleos y por lo tanto la interdisciplinariedad, se constituyen los diversos campos aplicados así como los proyectos reconfiguradores.

El proyecto general se centra en las problemáticas institucionales que posibilitan establecer relaciones con la pedagogía, la ciencia, los saberes, la tecnología y la didáctica, estos se convierten el piso de este proyecto, siempre con la mirada respeto a la formación del maestro como sujeto de saber pedagógico y parte de la siguiente pregunta: ¿Cómo

²⁰¹ *Ibíd.* 45

²⁰² Perilla, “*Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas*”.

²⁰³ Marco teórico, Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales, 84 - 85

propiciar una enseñanza que desarrolle en el maestro en ejercicio y el maestro en formación la capacidad de producir conocimiento pedagógico?

La construcción de éste proyecto se inició en el año 1997 y el propósito de ésta primera etapa fue la de identificar los diferentes escenarios de la enseñanza que posee la Escuela Normal y precisar si en ellos se produce conocimiento, pedagógico o si hay la posibilidad de producirlo. La segunda etapa del Proyecto General de Investigación indagó sobre “las tensiones entre los dispositivos tradicionales de formación y el dispositivo formativo comprensivo”. Actualmente se avanza en el desarrollo de la tercera etapa que viene indagando sobre las diversas formas de existencia del maestro como sujeto de saber.

2. Sub Proyectos de Núcleo: la agrupación de las ciencias o saberes afines en núcleos interdisciplinarios tiene entre otros propósitos, la formulación de proyectos de investigación en torno a todos aquellos interrogantes y problemáticas que surgen respecto a la formación del maestro desde dichas disciplinas, así como a la enseñanza, al aprendizaje, a la construcción didáctica y otros tópicos de la investigación pedagógica.

Estos proyectos no sólo responden a los problemas que surgen en un núcleo en particular sino que involucran a docentes de otros núcleos con los cuales se relaciona, la temática objeto de investigación, esto es lo que determina el carácter interdisciplinario de los mismos.

3. Sub Proyectos de Aula: los subproyectos de aula surgen como estrategias de aprendizaje y de enseñanza ya que se constituyen en una alternativa didáctica. Estos se desprenden de los sub proyectos de los núcleos y tienen la intención de nutrir a la vez el proyecto general de la Escuela Normal.

Se construyen alrededor de un problema real de interés para los alumnos y maestros, problema que es abordado de manera interdisciplinaria y multidisciplinaria, sacando al docente del aislamiento desde el cual generalmente ha enseñado.

Dichos proyectos integran el aprendizaje y la acción, fomentan el trabajo en grupo, profundizan en la relación con el entorno, trascienden el aula escolar; en síntesis, modifican la enseñanza y el rol del docente.²⁰⁴

Otras experiencias formativas que promueve la Institución son los proyectos de bienestar comunitario y extensión en los que participan activamente tanto los maestros en formación como en ejercicio. Entre ellos se destacan los convenios de cooperación interinstitucional con universidades nacionales e extranjeras, como apoyo, disciplinario y pedagógico, a los procesos de formación permanente e inicial de docentes, al desarrollo de proyectos de investigación educativa, a la realización de programas de pasantía e intercambio de producciones académicas y culturales.

Actualmente se tiene convenido con la Universidad de Antioquia, la Luis Amigó, la Bolivariana y la Remington, todas ellas con sede en Medellín. Además con la Pontificia Javeriana en Bogotá y con la Universidad Salesiana, en Bolivia. En Europa con la Universidad Pontificia de las Ciencias de la Educación “Auxilium, de Roma” y con la Pädagogische Hochschule de Heidelberg y Freiburg de Alemania. Otro aspecto que es relevante dentro de la proyección social son las alianzas estratégicas con organismos internacionales como la UNESCO, el Proyecto “Colegios socios para el futuro”, apoyado por el Ministerio de cultura de Alemania y el Goethe Instituto. También se destaca el aporte de la DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico) en el desarrollo del Proyecto de investigación, sobre los procesos de alfabetización de poblaciones en riesgo, entre la Universidad Pädagogische Hochschule de Freiburg, la Universidad de Antioquia, la Universidad Salesiana de Bolivia y la Normal de Copacabana.

Las pasantías de estudio, tanto locales, regionales, como nacionales e internacionales ocupan un lugar cada vez más destacado en los procesos de formación que busca construir la Institución. Para el desarrollo de estas se ha contado con el aporte de organizaciones internacionales y nacionales tanto de organizaciones gubernamentales como ONG (El Ministerio de Cultura de Alemania, el Colombo Americano, la DAAD, Universidades

²⁰⁴ Proyecto Educativo Institucional PEI. Escuela Normal Superior María Auxiliadora, 52 - 53

Pädagogische de Heidelberg y Freiburg, la Fundación de Cultura e integración Social colombo –alemana, y la empresa privada, entre otras).²⁰⁵

Como podemos evidenciar a partir del acercamiento al contexto de la Escuela Normal María Auxiliadora, ésta se configura como un lugar propicio para el crecimiento en la formación docente tanto a nivel académico como práctico, reaviva y fortalece la pasión por la misión educativa como veremos en la experiencia particular de Sor Yezenith, sobre todo en su acercamiento al trabajo interdisciplinar como docente de ERE a partir de la ejecución de los diferentes proyectos implementados en la Institución.

7. Nuevas experiencias y nuevos saberes para ilustrar nuevos horizontes



Fachada del bloque administrativo de la Normal

En diálogo con la rectora de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, Sor Sara Cecilia Sierra, también perteneciente a la comunidad religiosa de Sor Yezenith, podemos comprender cómo el Proyecto Educativo Institucional (PEI) hace de la Normal un espacio propicio de diálogo interdisciplinar en el que nuestra maestra caminará cada vez más hacia la transformación de su práctica docente para acompañar con mayor pasión y eficacia a los niños y niñas en la construcción de sus sueños.

²⁰⁵ *Ibíd.* 120

Sor Sara Sierra nos describe así la cultura institucional que permea a la Escuela Normal y que la convierte en un espacio propicio para el trabajo interdisciplinar en todos los niveles de la formación de maestros:

“Es importante saber lo que es la interdisciplinariedad en sí misma para poder realizar un trabajo interdisciplinar riguroso. Discutir sobre los objetos de estudio, los métodos y los resultados de la ciencia porque si no es como cuando yo mezclo de todo y no se alcanza a hacer un trabajo interdisciplinar.

El proyecto de aula de Sor Yezénith es muy serio y ha involucrado un verdadero trabajo interdisciplinar por lo que ella involucra un bagaje conceptual sólido desde las matemáticas, desde las ciencias sociales y naturales, desde la lengua castellana y la ERE, como lo podemos ver desde el título del proyecto para el presente año: *“Celebramos la fiesta de la familia, explorando por Antioquia”*. El trabajo de la ERE ha sido la temática transversal que ha inspirado este trabajo interdisciplinar.

Hay que partir de un concepto, en el 97 de manera más explícita, se inicia el proceso de reestructuración de las Instituciones formadoras de maestros y en el caso de la Escuela Normal trajo varias implicaciones, una de ellas fue con respecto a los modelos y a los enfoques asociados a la formación de maestro. En la Escuela Normal se hizo la opción de trabajar por enfoque formativo, porque el modelo en sí mismo es muy estructurado y estandarizado para un mundo plural, en constante cambio, en expansión, donde los procesos de transformación son permanentes lo mismo, es un contexto de heterogeneidad, donde se dan constantes cambios de perfiles, de métodos, de enfoques... Esa conciencia de que no podíamos seguir trabajando con un enfoque donde se sabía cuál era el segundo paso, y que la realidad se movía en otra dimensión que era la de la complejidad. Entonces se decidió pensar más bien en un enfoque, y el enfoque escogido fue el del Dispositivo Formativo Comprensivo.

El Dispositivo Formativo Comprensivo es una concepción de formación que más que tener un instructivo o un manual es un proceso que permanentemente se está procesando, se está formando, y está diseñando las estrategias pero de acuerdo a la dinámica misma del proceso. No quiere decir que no haya un horizonte de trabajo o unas líneas. Una pregunta

que podría surgir es: ¿Cómo se visibiliza o cuáles con las formas del Dispositivo Formativo Comprensivo si es un proceso en permanente construcción mirado desde la formación de maestros?

1. Una de las formas de existencia es el equipo docente, entendido como el espacio donde la comunidad de educadores se reúne como comunidad profesional y académica a discutir los problemas que tienen que ver con los conceptos articuladores de la pedagogía como la enseñanza, el aprendizaje, la formación, la escuela, el maestro, la evaluación... El equipo docente además de interdisciplinar es intersectorial porque toca con diferentes disciplinas en los cuales ha sido formado el maestro, pero también con diferentes sectores de la animación del Proyecto Educativo Institucional, donde lo que nos permite un diálogo convergente y a su vez divergente es el problema sobre la formación del maestro porque la formación de maestros en la Escuela Normal no se reduce a los semestres o cursos donde el chico o la chica hace una opción vocacional sino que la Normal se asume como un dispositivo de formación, es decir, desde preescolar hasta los grados superiores, en sí mismo, tiene que tener la conciencia de estar formando más allá de un plan de estudios.

El equipo docente visualiza este dispositivo porque está conformado por diferentes perfiles, diferentes formas de preparación, y el diálogo que se genera entre ellos acerca de los problemas que tienen que ver con la pedagogía, entonces eso hace que sea un problema interdisciplinar. En el caso de la ERE, en sí mismo lo que le interesa a la Normal no es que sepan mucho de Educación Religiosa, no es que sepan ciencias sociales, que sepan matemáticas, sino cómo eso puede ser enseñado y aprendido para que forme al individuo a ese sujeto de saber que lo asumimos como el maestro.



La Rectora y las docentes del proyecto de Lectura comprensiva



La Rectora y la estudiante investigadora

2. Otra instancia o estrategia de formación que propicia ese diálogo interdisciplinar son precisamente los grupos interdisciplinarios. Se entienden dentro del Dispositivo Formativo Comprensivo, como el encuentro que hacen diferentes profesores de diferentes disciplinas que tienen objetos de conocimiento en común, métodos y problemas semejantes en la construcción de conocimiento. Se reúnen, discuten, dialogan, sobre los proyectos de aula, sobre los proyectos de investigación y sobre estos problemas de la pedagogía a los cuales te hacía alusión anteriormente. Esos núcleos son: el de ciencias, el de matemáticas, el sociocultural, el de pedagogía y práctica, el de ciencias de la discusión y el de la dimensión lúdico-recreativa y artística. La ERE se encuentra dentro del núcleo de ciencias de la discusión, clasificada desde las ciencias humanas, las ciencias de la discusión son aquellas también llamadas ciencias del espíritu, está la filosofía, la Ética, la ERE, y todas las áreas que tienen que ver con estos conceptos metafísicos. Entonces cual es el objetivo de los núcleos interdisciplinarios, el generar una discusión en torno a los problemas de la formación y la construcción de los planes de estudio y los proyectos de aula con una visión interdisciplinar.

3. Otra de las formas que propicia el diálogo interdisciplinar, y que de alguna manera propicia la transdisciplinariedad, que no se reduce sólo a la interdisciplinariedad, es la construcción del plan de estudios, el cual se elabora teniendo en cuenta que el maestro tiene un dominio epistemológico sobre la disciplina que enseña, para que cuando entre a construir el proyecto de aula en diálogo con otras disciplinas, él conozca el fundamento de su área y sea capaz de hacer los juegos del lenguaje que propone Wittgenstein²⁰⁶ cuando va a la comunidad científica, consulta las producciones del saber y se hace la pregunta ¿esto cómo puede ser enseñado, cómo puede ser aprendido, y cómo puede orientarse para que forme? Entonces, desde ahí, es un plan de estudio que se estructura por objetos de conocimiento, objetos de estudio, tiene un reto y es lograr identificar a partir de esos objetivos, los objetos de conocimiento, hacerse la pregunta acerca de cuáles son los contenidos escolares que traen los lineamientos curriculares, los estándares, que se ponen al servicio o son mediación para esos procesos de formación y a su vez viene una construcción del saber del maestro que son los objetos de enseñanza, luego vienen las estrategias evaluativas de acuerdo a ese concepto de formación. Eso implica un diálogo

²⁰⁶ Jaramillo, Apuntes sobre los juegos del lenguaje, 38

permanentemente interdisciplinar porque tiene que ver necesariamente con otras disciplinas.

De acuerdo a esta concepción y estructuración del plan de estudios en la Escuela Normal, se puede hablar de una visión mucho más trascendente el trabajo interdisciplinar que la Institución Educativa asume como parte de su experiencia formadora, y es la transdisciplinariedad, teniendo en cuenta que:

“La comprensión de realidades complejas, en muchas ocasiones va más allá del trabajo interdisciplinar, llegando a definirse como un fenómeno transdisciplinar, por lo que, desde una visión aún más amplia e integradora, las esferas del conocimiento pasan a un nivel de mayor complejidad conocido como la Transdisciplinariedad. Ésta puede definirse como una forma superior de interdisciplinariedad, ya que apunta a la superación definitiva de las fronteras disciplinarias en la creación de “una axiomática común”²⁰⁷ entre ellas. Por lo que, no se contenta con “alcanzar interacciones o reciprocidades entre investigaciones especializadas, sino que situaría estas relaciones al interior de un sistema total sin fronteras estables entre las disciplinas”.²⁰⁸

4. El proyecto de aula, es una manera de visibilizar el desarrollo del plan de estudios y precisamente una de las características propias del plan de aula es la interdisciplinariedad, se trata de cómo abordar un problema, una situación de la vida o de la realidad desde diferentes miradas y permitir que el niño llegue a la construcción del concepto, que esa construcción le permita desarrollar ciertas aptitudes, ciertas capacidades para intervenir y en última instancia para el buen vivir.

Desde ese punto de vista el Dispositivo Formativo Comprensivo encuentra como visibilidad estos puntos que te acabé de mencionar y propicia permanentemente el trabajo interdisciplinar. Caso concreto el de Sor Yezenith, ella no fue formada necesariamente en todas las otras disciplinas del conocimiento fuera de la ERE, pero para ella poder entrar en

²⁰⁷ Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, 32

²⁰⁸ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

diálogo tiene que tener un acercamiento a la estructura epistemológica de las diferentes áreas y la Normal propicia unos espacios de formación sistemáticos y permanentes para que, sobre todo, los profesores de preescolar a quinto, tengan una formación de corte epistemológico en las otras disciplinas para poder establecer ese diálogo interdisciplinario. Regularmente una vez a la semana siempre se reúne en un espacio de tiempo con una profesora de bachillerato que tiene una formación muy sólida en matemáticas y de acuerdo al plan de estudios ella va orientando la mirada desde las matemáticas para que puedan entrar en diálogo las otras disciplinas, a su vez desde el proyecto de promoción y fomento de la lectura hay todo un trabajo de acercamiento a los procesos de pensamiento que se propician a partir de la lectura y la escritura, a través de las diferentes competencias textuales como la argumentativa, expositiva, la narrativa, lo que permite que estos conceptos no sean trabajados solamente desde la lengua castellana sino desde una u otra disciplina. Vendría entonces una pregunta que se hace el maestro en su práctica docente, desde la ERE ¿cómo producir un texto argumentativo, uno expositivo o narrativo? La ERE se tiene que servir de esos conceptos para la construcción del saber y tiene que ser con una verdadera solidez.

De acuerdo a esta experiencia significativa de trabajo interdisciplinar entre pares, se confirma también la necesidad del diálogo interdisciplinar que debe existir para apoyar la enseñanza de los diferentes saberes, en este caso concreto de la ERE.

De acuerdo al pensamiento de Ruiz: “En un trabajo auténticamente interdisciplinar, se puede conjuntar perspectivas teóricas distintas, se amplía el potencial de mirada crítica y cuestionadora de la realidad, se posibilita la reflexión de los investigadores acerca de los límites y capacidades de las diversas disciplinas y se reactiva la pregunta sobre los sentidos del quehacer científico.²⁰⁹”

5. La Institución también propicia unos proyectos transversales que van desde el preescolar hasta la formación complementaria, eso incide en la creación de una cultura institucional que cuando se asumen ciertas problemáticas se tiene ya una mirada interdisciplinar, por decir cuando estuvo el punto más neurálgico entre la década de los noventa y comienzos

²⁰⁹ Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, 31

del dos mil del conflicto en Palestina con los Judíos, se abordó desde la ERE ese problema histórico, pero también desde las ciencias sociales, desde la literatura, desde el cine, desde diferentes disciplinas se promovieron una serie de eventos para mirar el fenómeno de las religiones, los problemas geopolíticos que históricamente han ocurrido, y las implicaciones que esto ha tenido en la violación de los derechos humanos. Tiene que haber una cultura interdisciplinar que a su vez propicie esa mirada desde los diferentes aspectos; así mismo las salidas pedagógicas en las que tú miras un problema formulado desde una perspectiva pero enriquecido con otras. Los profesores construyen la cultura institucional pero a su vez, la cultura incide en fortalecer esas estrategias de los proyectos de aula.

En la asunción de los proyectos transversales y en su manera de ejecutarlos, la Escuela Normal propicia el cumplimiento de la intencionalidad propia de esta estrategia didáctica, como lo indica el Ministerio de Educación Nacional:

“Desde la intencionalidad de los proyectos pedagógicos transversales, descrita por el Ministerio de Educación, tienen un carácter propiamente interdisciplinar y la finalidad de favorecer la formación integral de los estudiantes.

Los programas transversales son una apuesta del sector educativo para incorporar en el proceso de formación integral de niños y adolescentes, temáticas fundamentales en el desarrollo del ser humano, que por su complejidad e impacto deben ser atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento, en diferentes espacios de la escuela y diferentes contextos.²¹⁰”

Actualmente, se trabajan temáticas en los proyectos transversales muy acordes con lo que propone la provincia de las Hijas de María Auxiliadora en la propuesta pastoral, la Estrena del Rector Mayor de los Salesianos y la propuesta de la ONU. Por ejemplo este año, la familia, hace parte tanto de la Estrena, como del Magisterio de la Iglesia como del componente sociológico, hay todo un debate sobre los nuevos tipos de matrimonio, sobre las adopciones, estos se convierten en “el caldo de cultivo” para propiciar el debate. Ahora estamos trabajando todo el problema de la bioética, entonces lo vamos a trabajar desde el

²¹⁰ Marco teórico, Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales, 81

teatro y otras disciplinas, comprendida la bioética no sólo como el debate que tiene que ver con los problemas de la salud, sino que se amplía el horizonte. El año pasado estuvimos abordando todo el problema de la luz, se abordó de una manera interdisciplinaria, desde producciones literarias y otros elementos de diferentes áreas. El contexto, es decir, las problemáticas a nivel nacional e internacional se convierten en un pretexto para el diálogo interdisciplinar. Por ejemplo, desde la propuesta pastoral, estamos trabajando el valor de la reconciliación, entonces se mira la reconciliación desde una ética civil, ética de los máximos, cómo es entendida por el Evangelio y por la tradición cristiana, pero también cómo se mira la reconciliación desde el Judaísmo y las diferentes confesiones religiosas, desde las diferentes culturas, cómo se ha visto reflejado en producciones literarias, cómo se ha visto reflejado en diferentes entornos exageradamente violentos, cómo en ese diálogo de principios universales la reconciliación entra y enriquece las organizaciones, por ejemplo, caso concreto en Colombia, el debate sobre la reconciliación, el perdón, la reparación, comenzó como un discurso religioso y luego es apropiado por una ética civil. Se trata de abordar estos diversos problemas desde los proyectos transversales con cierta rigurosidad que le permita al niño construir el concepto de manera contextualizada e interdisciplinar. De nada sirve coger dramatizados o ejemplos inventados, sino que tiene que haber una cierta intencionalidad y un hacer seguimiento, cómo crear conciencia sobre estas realidades tanto en los maestros como en los chicos a través de los procesos de subjetivación que están mediados por las historias de vida, los diarios de campo, los estudios de caso...

En el caso de la Normal, el horizonte del Proyecto Educativo Institucional se perfila hacia la formación de un maestro sujeto de saber, en la relación ciencia – pedagogía, constructor de civilidad inspirado en unos principios humano – cristianos del Evangelio, y vividos con un estilo: la espiritualidad salesiana. Ahí está la síntesis que dice que un eje central de la propuesta formativa de la Normal es desde la ética de los máximos, es decir una ética religiosa, ya en sí mismo están dando una mirada al contexto enriquecida por la relación ciencia – pedagogía.

Nuestros proyectos son de larga duración y se convierten en sí mismos en el eje que dinamiza todos los otros procesos, en cuanto al proyecto Patio Trece, éste surge en el año 2000, cuando se vivimos el jubileo de la redención donde una de las propuestas que nos

hizo el Papa Juan Pablo II en su momento en la Nuovo Millennio Ineunte, donde nos planteaba la espiritualidad de comunión, que en esencia nos recuerda que somos seres de comunión desde la fe, por la inhabitación de la Trinidad en nosotros y porque somos uno con el otro, el concepto de alteridad, por tanto, es tomar conciencia de que el otro es parte mía y no lo puedo dejar de lado; y en simultaneo estaba viviendo Colombia el momento más crítico de la violencia intra-urbana, como de la guerrilla y los paramilitares, cuando el fenómeno de las comunas estaba en su furor, los desplazamientos en los niveles más altos, entonces el centro de la ciudad de Medellín estaba lleno de niños en situación de calle y nosotros estábamos formando maestros, entonces la pregunta que nos hicimos fue, si nuestro plan de estudios que forma maestros sí está respondiendo a la formación de un maestro que en las comunas, en los barrios, se va a encontrar con esas problemáticas, qué elementos tiene para afrontarlas, entonces iniciamos con una investigación de acción participación con chicos de octavo, y progresivamente lo fuimos desarrollando y ahora ya es una propuesta con unos itinerarios formativos muy estructurados que tiene inclusive una plataforma con seis módulos, que tienen una construcción pedagógica, uno de los retos que nos planteamos era cómo hacer una intervención formativa en estos contextos.

En este proyecto participan chicos desde octavo, noveno, décimo, undécimo, formación complementaria, egresados, maestros, hermanas, por ejemplo todos los que lideran el programa virtual son egresados, son trece chicos, es una escuela académica donde se debate, se discute y se acompaña el desarrollo de ese programa formativo. En Copacabana son cinco barrios en los que se interviene, que por la forma en que se configuraron tienen situaciones de riesgo social, Yarumito, Altos de Cristo Rey, Villas de Copacabana, el Cabuyal y el Barrio María; y en Medellín concretamente en todo el centro de la ciudad en el sector de la estación de Prado del Metro, sobre la Avenida Bolívar. También trabajamos en Instituciones con población altamente vulnerable, una de ellas es Granjas Infantiles, cercana a la Normal, tiene niños del ICBF, otra es Gente Unida, y luego Patio Don Bosco que queda en Medellín, junto al Santuario María Auxiliadora. Son más de 230 estudiantes comprometidos con el proyecto, lo lidera un equipo para formar una cultura institucional y que los proyectos no sean de una sola persona, está inserto en el plan de estudios de práctica pedagógica, en el campo de experimentación de octavo y noveno, y lo lideran muchas personas entre estudiantes y docentes. Se brinda formación en todas las

dimensiones del ser humano, desde la parte social, académica, religiosa, pedagógica, entre otros.

En este proyecto transversal, en particular, se evidencia la aplicación de los criterios de un trabajo propiamente interdisciplinar que ha permitido la transformación del individuo, entendido como proceso continuo en formación y no como una experiencia momentánea y aislada del trabajo educativo. De acuerdo a la concepción de Piaget:

“...la interdisciplinariedad, es ver el desarrollo epistémico de la ciencia “como un «proceso» más que como un «estado»... generando una doctrina del conocimiento en devenir”²¹¹. Entender el conocimiento como un estado es apostar por un modelo disciplinar, mientras que comprenderlo como un proceso, un acontecer, genera el pensar en nuevas estructuras de investigación en las que diversas disciplinas se entrelazan en dicho proceso.

El modelo disciplinar es cerrado y dirige su reflexión epistémica sobre sí misma, sin tomar en cuenta a otras disciplinas. Por su parte, la propuesta interdisciplinar es un modelo abierto que comparte y genera el conocimiento a través del intercambio con otras disciplinas, lo cual favorece una mayor riqueza en la construcción de sus conocimientos, ya que todas las disciplinas se nutren entre sí y aportan de igual forma.²¹²

De aquí que se comprende que la propuesta interdisciplinar concibe la realidad en su totalidad, con los diversos factores que inciden en ella, de modo que para poder indagar con mayor veracidad sobre un objeto de estudio es necesario compartir este proceso con otras disciplinas, que en algunos casos pueden ser muy afines pero en otros no. Por esto, el proceso de construcción del conocimiento es dinámico, además, gira en torno al objeto de estudio y a su contexto plural, por lo que, a diferencia del método disciplinar, el método se

²¹¹ Piaget, *Psicología y epistemología*, 8

²¹² Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 130

adapta al objeto en cuestión y no a la inversa, para favorecer la objetividad de su estudio.”²¹³

Otro apoyo que brinda la Institución al trabajo interdisciplinar es la dotación, hay un presupuesto para eso, unas dotaciones como es la red de internet, el cableado en todos los bloques, la dotación de la biblioteca, los computadores. También se dan diálogos interinstitucionales, internacionales e interdisciplinarios, hay convenios con otras Instituciones superiores internacionales, se da un trabajo fuerte a nivel del bilingüismo para acceder a las producciones textuales en la lengua propia, como es el caso del idioma inglés y del alemán, debido a los convenios que hay con instituciones superiores de Alemania.

Tenemos retos que se presentan para próximos años, como es el de llegar al trabajo propiamente transdisciplinar, el cual requiere una rigurosidad muy fuerte desde el trabajo interdisciplinar, ya que la transdisciplinariedad es consecuencia de éste. De acuerdo a la tarea propia de la transdisciplinariedad:

“La principal tarea (de la transdisciplinariedad) es la elaboración de un nuevo lenguaje, de una nueva lógica, y de nuevos conceptos que permitan un diálogo genuino entre diferentes dominios. La transdisciplinariedad no es una nueva disciplina, una herramienta teórica, o una superdisciplina. Es la ciencia y el arte de descubrir puentes entre diferentes objetos y áreas de conocimiento.”²¹⁴

En la Escuela Normal se percibe un esfuerzo de trabajo transdisciplinar como se anotó anteriormente desde los planes de estudio, sin embargo, y como la misma Sor Sara lo anota, es todavía un reto por asumir, debido a la complejidad y a la alta rigurosidad de este trabajo.²¹⁵

Otro reto grande que tenemos y hacia el que caminamos es el de crear una cultura rigurosa de investigación, y lograr impactar en instituciones administrativas que favorezcan estos

²¹³ Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, 29

²¹⁴ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 4

²¹⁵ Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, 33

procesos en el sector oficial de la educación de nuestro contexto.” Hasta aquí palabras de Sor Sara Cecilia Sierra.

8. Construyendo sueños: “Celebramos la fiesta de la familia, explorando por Antioquia”

De acuerdo a esta amplia pero valiosa descripción, podemos comprender cómo el contexto de la Escuela Normal María Auxiliadora modificó los esquemas de la práctica docente de Sor Yezenith y le permitió retroalimentar y afianzar su desempeño como maestra de acuerdo a los sueños que ella se venía proyectando desde su última experiencia de práctica docente. Ella misma nos cuenta que cuando llegó a la Normal en el 2012 le tocó desaprender mucho, aunque ya venía innovando su práctica docente en el intento de construcción de los proyectos de aula, aunque aún eran experiencias muy desarticuladas, pero que comprendieron el primer paso para la transformación de su enseñanza de la ERE. Tuvo que desaprender porque, aunque hay un solo norte dentro del Dispositivo Formativo Comprensivo, cada profesor lo actualiza desde su práctica docente y su quehacer diario.

Cuando llegó a la Normal, dice que nadie le explicó en qué consistía dicho dispositivo, sino que le dijeron: *“observa para aprender, no te afanes en leer y comprender el documento del DFC, sino que poco a poco irás reconociendo y acogiendo el enfoque porque se encuentre inmerso en toda la cultura institucional”, de hecho Sor Yezenith afirma que así fue: “desde que tu llegas a la Normal se respira un ambiente y una cultura particular, por eso a veces dentro de la comunidad de las hermanas, la Normal es apodada como “el templo del saber”, y sólo lo descubrí al llegar a ella. Cuando tú entras sientes el ambiente salesiano en la cordialidad de las personas y la construcción de ciudadanía en la relación con los estudiantes. Incluso desde la figura misma del maestro, ser maestro en la Normal va más allá de orientar un proyecto de aula, se siente un estilo en su presencia, en el saludo y trato a los niños. El estilo del maestro en la Normal es el de la presencia educativa, formativa, que dialoga con el estudiante, lo llama aparte para hacer intervenciones formativas, y a través de la razón²¹⁶, como valor propiamente salesiano*

²¹⁶ Propuesta Educativa Salesiana (PES), 18

busca construir la norma en él, le ayuda a comprender la su importancia para construir ciudadanía, para ser “Buenos cristianos y honestos ciudadanos”²¹⁷, de acuerdo a la filosofía salesiana que se vive en la Escuela Normal. Yo siento que esa es la esencia de la Normal, y la sentí desde que llegué acá, cómo a partir del testimonio de maestro, los estudiantes y todos los miembros de la comunidad educativa, van a prendiendo una cultura.”

Cuando Sor Yezenith llegó a la Normal, se dio cuenta de que los maestros de primaria trabajaban a través de proyectos de aula, una estrategia que ya venía despertando su interés pero que no había aplicado formalmente, explica que fue todo un reto para ella, porque veía a los demás maestros muy apropiados en la metodología en su práctica docente, pero que ella sólo había tenido pequeñas experiencias y más concretamente cuando trabajó con Sor Merly. Aunque hayan existido algunos temores en el principio, aún más que quedarse en ellos, acogió este trabajo por proyectos como un reto dentro de su formación como maestra, lo vio como la oportunidad de cualificar su enseñanza y poder brindar una formación más sólida a sus estudiantes, como una experiencia que le permitiría crecer en el amor que la ha caracterizado por su vocación de maestra, como el camino para consolidar sus sueños de maestra.

En un principio, dice que a pesar de los temores, no se sentía lejos del método de los proyectos de aula, ya que de alguna manera, en sus clases, ha manejado un enfoque constructivista, el cual apoya el trabajo por proyectos, en el que, según sus palabras, *“los niños siempre tiene algo que aportar en la clase, el aprendizaje parte de ellos, de sus intereses y curiosidades que nacen del entorno que los rodea. Un entorno en el que no se puede hablar sólo de una disciplina para abordar un objeto de estudio como tal sino, de una diversidad de intereses que tocan con muchas disciplinas y que a partir de ellas se va estudiando hasta lograr su comprensión y la construcción de los conceptos. En este proceso de aprendizaje, la evaluación se convierte no en un momento de la clase y del periodo, sino en un proceso constante, se utilizan pequeñas fichas bibliográficas para ir evaluando las temáticas abordadas en las clases de manera constante como parte de un proceso.”*

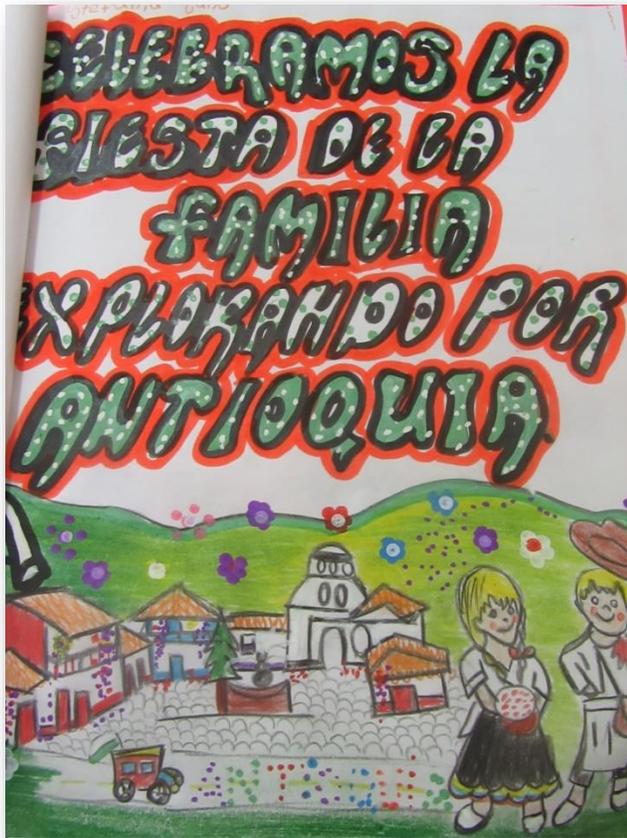
²¹⁷ *Ibíd.* 11

En la Escuela Normal, más que llenar y cumplir con un contenido, se toman todas las disciplinas como Matemáticas, Lengua Castellana, Religión, Ciencias Naturales, Sociales... como un pretexto para construir saber desde todas las áreas. No se trabajan contenidos sino objetos de conocimiento.

Por ejemplo, continúa contando Sor Yezenith, *“el año pasado con el mismo grupo que tengo ahora, trabajamos la sombra desde diferentes miradas, tanto desde el arte como de la ciencia, la literatura, entre otras, y este año trabajamos la luz, eran muchos los conocimientos que los niños tenían de la sombra por lo que ya habían construido su propio concepto de luz. En este proceso de construcción del conocimiento, la herramienta que más se utiliza es el diálogo, a partir de él se enseña, se indagan los saberes previos y se construye el conocimiento. Por ejemplo en matemáticas, siempre se comienza con un experimento, con algo de la vida cotidiana que muestre la utilidad del pensamiento matemático, y a partir de esa experiencia se construye el saber. De la misma manera pensé cómo podría aplicar esta metodología en mis clases de ERE, cómo podría llevarlos a un saber más amplio e interdisciplinar, y comencé con una experiencia.*

En este año que tengo tercer grado, en el que se da el tema transversal de la Fiesta en religión, pensé en partir de una pregunta que surgió de los mismos niños: ¿Por qué tenemos que celebrar fiestas? Entonces para que vieran la posible respuesta organizamos una fiesta con el motivo de estar juntos por tres años seguidos e invitamos a los papás, fue un espacio muy divertido y al mismo tiempo de aprendizaje acerca de cómo planear una fiesta, se tocó con las diferentes áreas del saber como las ciencias naturales porque íbamos a hacer una fiesta en la que se cuidara el medio ambiente de acuerdo a uno de los proyectos transversales de la Normal, entonces los niños debían planearla teniendo en cuenta el manejo de residuos, por otro lado con lengua castellana porque debían construir las invitaciones, diseñadas por ellos mismos, por tanto, tenían que mirar la ortografía, la buena redacción, etc. Las matemáticas porque los niños debían contar con la cantidad de personas invitadas para calcular la comida que se daría en la fiesta lo que ponía en juego el manejo de las operaciones básicas que ya habían aprendido, también con las ciencias sociales, porque se preguntaban cómo eran las fiestas de la cultura antioqueña, y de acuerdo a ellas le ponían una temática particular a la fiesta como fue la de la Feria de las

Flores que se celebra en Medellín, por lo que debían consultar acerca de dichas festividades de la capital antioqueña. Además, después de la celebración, cada uno debía construir un escrito acerca del motivo que nos lleva a celebrar las fiestas y cuáles pueden ser las festividades que se celebran en la cultura actual. De allí salieron construcciones muy interesantes y, de hecho, el nombre como tal del proyecto de aula para este año, diseñado por una de las niñas con la ayuda de su mamá, ya que los papás forman parte activa del proyecto.”



Portada y nombre del proyecto de aula del 2017 en 3° – diseñada por una de las estudiantes

En este sentido, podemos ver un claro ejemplo de la metodología interdisciplinar abordada desde la ERE, ya que en la actividad realizada por Sor Yezénith con su grupo de estudiantes y el apoyo de los padres de familia, se abordó un tema propiamente de Educación Religiosa Escolar, pero a través del cual se abordaron las diferentes áreas fundamentales del grado. Se evidencia el intercambio de saberes entre las diversas asignaturas con base en la ERE, al igual que la mirada holística e interdisciplinar que se dio

a la misma. La actividad desarrollada fue bastante significativa para los estudiantes según sus mismas palabras, el aprendizaje adquirido en torno a las disciplinas implicadas en el proyecto les permitió reconocer la importancia y utilidad de cada una de las áreas y la relación que tienen entre sí en su contexto particular, objetivo propio de un trabajo interdisciplinar.

En esta experiencia en particular se evidencia cómo se realiza el trabajo interdisciplinar en la asignatura de ERE a partir de la metodología de los proyectos de aula. De esta manera se comprueba cómo el contexto interdisciplinar propio de la Escuela Normal María Auxiliadora permite la transformación de la práctica docente de la ERE, dándole mayor significatividad para los estudiantes y posicionándola en el currículo institucional como un área fundamental.

“La interdisciplinariedad aborda la reflexión de dominios del conocimiento de diferentes disciplinas, para provocar una visión más abierta y comprensiva de los problemas complejos que se presentan en el mundo de hoy, permitiendo ir más allá de la sola comparación a través de un abordaje más integral y holístico. Por lo tanto, se comprende que la característica fundamental de la interdisciplinariedad es:

(...) la formulación explícita de una terminología uniforme, que trasciende la disciplina, o por una metodología común. La forma que adopta de cooperación científica consiste en trabajar sobre temas diferentes, pero dentro de una estructura común que es compartida por todas las disciplinas implicadas.²¹⁸

De esta manera la interdisciplinariedad se comprende, más específicamente, como la integración de conceptos y de epistemologías de diferentes disciplinas en el estudio de un problema en común.”²¹⁹

²¹⁸ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

²¹⁹ Marco teórico, Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?, 30

De esta manera podemos ver un ejemplo concreto del trabajo interdisciplinar de la ERE en la práctica docente de Sor Yezenth, en particular, desde la metodología de los proyectos de aula, de acuerdo a como ella nos lo explica: “*en esta metodología se trata de construir el conocimiento, de orientar el saber previo de los niños y convertirlo en un saber personal y conceptual a partir de las preguntas y el diálogo que se genera en las clases de acuerdo a las experiencias vividas en el contexto*”. Como ya lo describía Uribe Mallarino²²⁰:

“La esencia de la interdisciplinariedad es la construcción o producción de conocimiento, bien sea para enfrentar problemas que requieren de una mirada múltiple –los llamados problemas complejos– y ofrecer soluciones para ellos, bien sea para buscar una perspectiva holística en medio de la creciente compartimentación del saber en especialidades cada vez más alejadas unas de otras.”²²¹”

Para generar este conocimiento y poner en diálogo las diferentes disciplinas, se parte de preguntas abiertas que generen la discusión y la puesta en juego de los saberes, preguntas acerca del por qué, el cómo, así como se hizo en la experiencia de la fiesta que dio vida al proyecto que actualmente se está desarrollando en el grupo de nuestra docente a partir de la temática transversal de la ERE que permea cada una de las áreas del conocimiento que ven los niños. Concretamente en la experiencia de la ERE, la docente comparte que este aprendizaje de la metodología de los proyectos de aula, al igual que el ambiente de interdisciplinariedad de la Escuela Normal, le han ayudado a profundizar y a ir un poco más allá del contenido que debe dar dentro de la disciplina, a trascender este contenido y a asociarlo con las demás áreas, ha descubierto en la ERE una posibilidad muy valiosa de trabajo interdisciplinar y ha aprendido a desmitificar la concepción que tienen otros maestros de que ésta es un área de relleno o de poco valor, de hecho esto se comprueba en el diálogo con los estudiantes cuando ellos mismos cuentan cómo han llevado a cabo la construcción del proyecto de aula de este año y de los años anteriores, comenzando por primer grado.

²²⁰ *Ibíd.*

²²¹ Uribe Mallarino (dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 27

Sor Yezenith también comenta que la propuesta de la ERE que se maneja en su Institución y en todos los colegios salesianos que pertenecen a la provincia de su comunidad religiosa no se encuentra muy lejos de este trabajo interdisciplinar, debido a la estructuración de la asignatura a partir de una pregunta clave y un objeto de estudio para cada grado, desde el preescolar hasta undécimo grado, y al trabajo con las competencias propias de la ERE. A partir del conocimiento de esta propuesta para la enseñanza de la Educación Religiosa, la maestra comparte que no se le hizo tan difícil darle el enfoque interdisciplinar a la ERE debido a que ya tenía esta visión de la religión gracias a las experiencias anteriores en las que trabajó la propuesta de la provincia de las Hijas de María Auxiliadora a la que pertenece. Aunque también aclara que utiliza la estructura temática de la propuesta para la base de sus clases y del proyecto de aula, pero que no se ciñe a ella sino que trata de tener una visión aún más amplia para darle todo el espacio al trabajo interdisciplinar.

Nos comparte que en el trabajo con sus estudiantes, *“más allá de darles un taller con pasos debidamente organizados para la clase de ERE, se trata de una construcción conjunta, los mismos niños proponen actividades y lanzan preguntas que motivan su aprendizaje, y yo como docente los oriento y los acompaño en la construcción de su conocimiento, y también en algunos momentos les explico las temáticas, lo que en medio de sus inquietudes no logran aprender con claridad, en este caso el papel del docente es de orientador, de acompañante, de formador pero también se sirve de diferentes enfoques para llevar a los estudiantes al aprendizaje. Siento que he aprendido mucho de la ERE, cómo asociar los acontecimientos institucionales, los diversos proyectos transversales, al proyecto de aula, a la enseñanza de la ERE concretamente. De esta manera se descubre el sentido de las diferentes propuestas pedagógicas que lidera la Institución y que se acompañan desde el aula porque todo se vuelve un proceso. Cuando se habla de religión, por ejemplo, se habla en una misma línea desde la pastoral de la comunidad educativa, desde la formación humana (ética) y desde los espacios formativos de los Buenos Días que se dan en la Normal desde la filosofía salesiana. Siento que de verdad ésta ha sido la oportunidad de trabajar más en serio el proyecto de aula, antes eran sólo intentos que había hecho, pero acá se tiene un recorrido muy serio y enriquecedor, que permite llevar a cabo con conciencia, cada uno de los pasos del método, además, el aprovechar los diferentes espacios y experiencias para alimentar el proyecto como son los trabajos de lectura que se*

realizan en toda la primaria, las salidas pedagógicas, las visitas de autores de libros que los niños han leído y sobre los cuáles han realizado trabajos e investigaciones previas. Se realiza entonces, un trabajo en equipo muy serio, por pares de acuerdo a los niveles de los grupos, con los docentes especialistas en las diferentes áreas que orientan nuestro trabajo interdisciplinar y con las personas que nos visitan de diferentes instituciones nacionales e internacionales, de acuerdo a los proyectos de intercambio y de asesoría que brinda y que tiene la Escuela Normal.”

De acuerdo a todo lo compartido, Sor Yezenith nos explica lo que en su experiencia es el proyecto de aula y la metodología que se lleva a cabo en éste: *“El proyecto de aula es una estrategia para dinamizar el aprendizaje y para formar a los niños en el protagonismo y en la construcción y desarrollo de éste. Su objetivo es desarrollar el pensamiento, formar en autonomía, en el trabajo en equipo, en ciudadanía, porque debe tener un impacto en el contexto, sino queda como inconcluso. Parte del protagonista que es el estudiante, participa en planeación, ejecución, evolución y conclusión. Los padres de familia se involucran 100% en el proceso. El docente es un acompañante e investigador que debe responder lo mejor posible a este método.”*

En este sentido descubrimos cómo el objetivo principal la práctica docente interdisciplinar de la ERE a partir de los proyectos de aula es “el desarrollo integral del estudiante mediante la implicación del mismo como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contacto con su entorno a través de la problemática tratada en el proyecto de aula. El estudiante entra en contacto con el contexto en el que se encuentra inmerso, tiene la posibilidad de conocerlo más de fondo, de interactuar con él, y en este proceso construye su aprendizaje de manera más significativa, se da una formación no sólo académica e interdisciplinar, sino también axiológica, al reconocer los valores presentes en la cultura y al confrontarse con ellos adquiere poco a poco la capacidad de construir su propia personalidad y su propia manera de estar en el mundo.”²²²

Sor Yezenith continúa compartiendo que este trabajo interdisciplinar a partir de la ERE, *“va más allá de la formalización del saber, porque un solo objeto de conocimiento se*

²²² Marco teórico, Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales, 85

convierte en un pretexto para desarrollar todas las habilidades de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento desde la Educación Religiosa. De pensamiento porque el docente debe agotar todas las estrategias para mirar el objeto desde todas las áreas del saber que es adquirido en contexto y a partir de la experiencia. Por ejemplo, se retoma un objeto desde un cuento, desde la ciencia, la ERE, la ética.... Es el aprendizaje holístico del estudiante, es el saber desde diferentes perspectivas, desde la ciencia, la filosofía, la literatura, la ética, la religión y desde las expresiones artísticas, entre otros.

En un proyecto de aula siempre debe haber un recurso para que el niño escriba, un producto escrito, ya sea un libro, una bitácora, un portafolio... para que el niño sintetice su saber. Allí plasman las investigaciones, las salidas pedagógicas, las mismas fichas del proyecto, los productos artísticos, literarios, entre otros, contruidos por ellos mismos.”

De acuerdo a la comprensión que tiene la docente de la metodología de los proyectos de aula se puede afirmar que el trabajo desarrollado por ella ha sido significativo y ha incidido en la formación integral de los estudiantes, puesto que:

“el proyecto de aula favorece la conceptualización de los contenidos de cada área del saber y la construcción del aprendizaje significativo²²³, entendido este como

...una manera de aprender que señala una diferencia – en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad -; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.²²⁴”

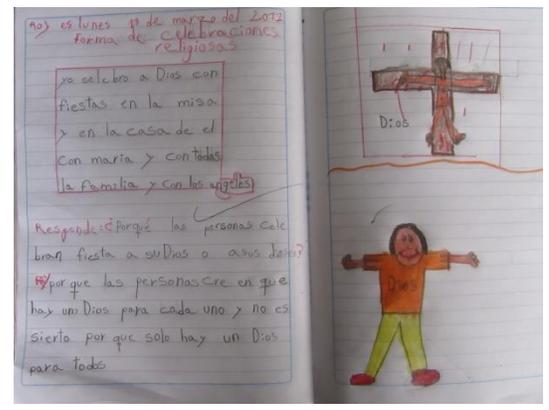
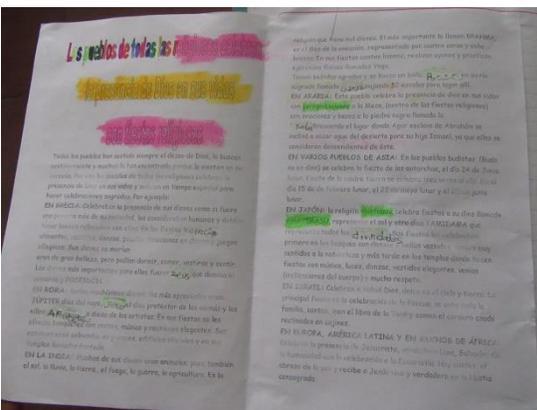
Un ejemplo concreto del trabajo de la docente se realizó en la observación de una de las clases a lo largo de la jornada escolar, el 13 de marzo del presente año en la que los estudiantes debían hacer una investigación previa acerca de los dioses que se adoran en las diferentes culturas y cómo se celebraban las fiestas en cada una de ellas, muchos estudiantes compartieron lo que consultaron, se centraron sobre todo en los dioses de la cultura griega, romana, de Grecia, Japón, Egipto y Latinoamérica, en medio del diálogo, uno de los niños preguntó *¿qué es una civilización?*, ya que había encontrado este concepto

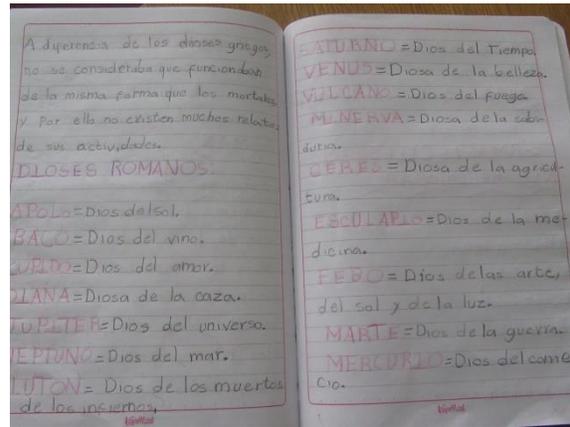
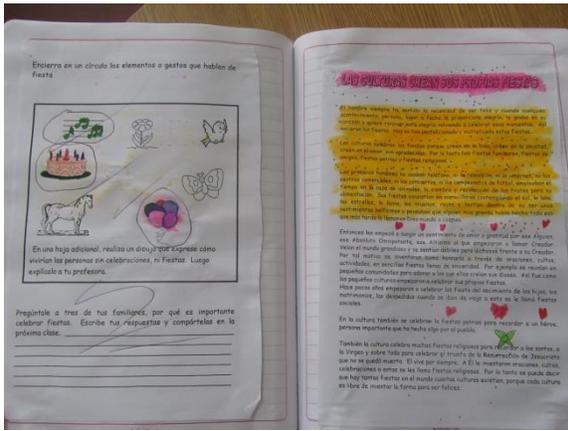
²²³ *Ibíd.*

²²⁴ Facultad de Teología Pontificia Universidad Javeriana, *Interdisciplinariedad y teología*, 59

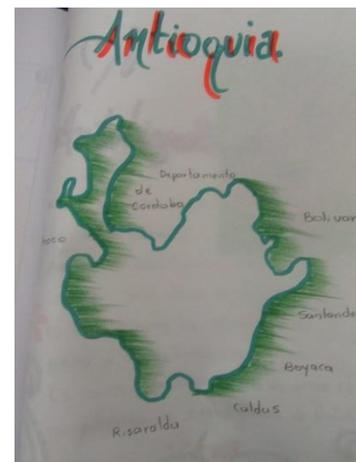
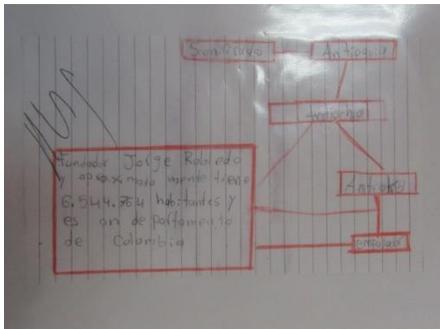
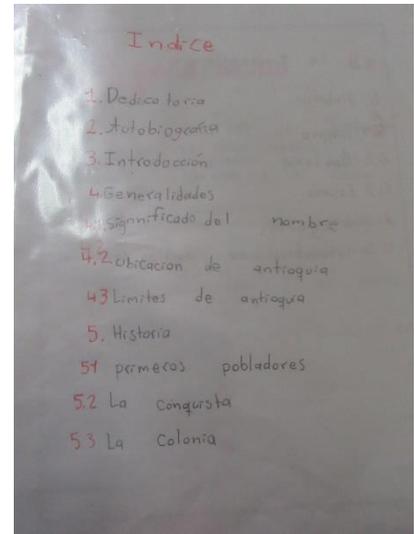
en su investigación, y a partir de algunas preguntas la docente les ayudó a construir el concepto, como por ejemplo: *¿De qué está conformada una civilización? ¿Qué se hace en ella? ¿A qué otras palabras se parece civilización? ¿En qué lugares se puede formar una civilización?...* y al final del diálogo un niño afirmó que *“la civilización es un grupo de personas que viven en un mismo lugar y tienen costumbres parecidas”*, la profesora lo felicitó por su aporte y continuó preguntado acerca de por qué las civilizaciones tienen diferentes dioses y diferentes fiestas para ellos, hasta que los niños llegaron a la conclusión de que los dioses que tiene cada civilización y cada pueblo dependen de las costumbres y culturas que los rodean, al igual que las fiestas que le celebran a sus divinidades. Al finalizar la clase cada estudiante debía escribir un párrafo, con las debidas normas de redacción, donde consignara la respuesta a la siguiente pregunta: *¿Por qué las personas celebran fiestas a su Dios o a sus dioses?* Y se terminó con la lectura de algunas producciones escritas de los estudiantes, estas producciones debían incluirse en la carpeta del proyecto donde recopilan los trabajos como evidencia del desarrollo de su proyecto de aula.

Evidencias de la práctica docente en el aula.





Carpeta de evidencias del Proyecto de Aula



La práctica de Sor Yezenith como docente de ERE se ha visto permeada por un contexto de trabajo interdisciplinar, lo que le ha permitido explorar nuevas estrategias y lograr una transformación significativa en la enseñanza de esta disciplina, así como se ha descrito y como ella misma nos lo ha compartido a lo largo de su historia. Ha sido una práctica docente que viene permeada por todas las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida, desde los primeros años de infancia en la lejana tierra de Palmar, donde recibió toda la riqueza cultural y humana de su familia y de su contexto en particular. También ha recibido una influencia profundamente significativa en la formación como religiosa y educadora brindada por el Instituto de las Hijas de María Auxiliadora, de igual manera, esta práctica concreta se ha visto transformada por los diferentes contextos en los que ha desempeñado su labor docente hasta llegar a una escuela propiamente forjadora de sueños como es la Normal María Auxiliadora de Copacabana.

Del recorrido realizado en su experiencia de vida hasta ahora, Sor Yezenith nos cuenta los aprendizajes más significativos y los sueños que sigue cultivando para el futuro.

“A lo largo de mi experiencia como docente he aprendido que el mejor maestro no es el que busca lo último en la moda en educación, por decir así, reconociendo que es importante ir de acuerdo a los avances tecnológicos, la clave que he aprendido acá en la Normal es el basarse en modelos de educación que hayan sido trascendentes y que en la historia hayan permanecido de manera significativa superando lo tradicional porque lo tradicional lo enseña cualquier persona y lo aprende cualquier persona, sino superamos esto nos vamos a quedar en personas que son alfabetizadas pero en lo básico, en lo mínimo y no llegamos a formar para transformar un pensamiento, ni a transformar la realidad. El pensamiento autónomo que deseamos crear en los niños, en particular desde la enseñanza de la ERE es el reto hacia el cual apunto en cada una de las intervenciones de mi práctica docente y que con la experiencia y el trabajo mancomunado con otras áreas se puede lograr de manera más significativa aún. Esta es la clave para ser un buen docente, buscar un modelo que haya sido significativo en la historia y que tu enriquezcas con nuevos avances y con tus experiencias, aunque tú no seas el pionero, puedes ser el pionero en tu práctica en la medida en que vas innovando y reflexionando esa práctica, arriesgándote a

aplicar esos modelos que son poco convencionales, poco explorados. Esa es la clave, a veces picamos mucho y tenemos muy poco constructo sobre la base de nuestras experiencias pedagógicas, lo ideal es tener una línea muy clara, buscar qué método la está sustentando, y orientarla desde todas las dimensiones de la persona como son la antropológica, social, cultural... valores humano cristianos y salesianos para nosotros, para lograr esa formación integral que deseamos en la educación de Buenos cristiano y Honestos ciudadanos.

El maestro más allá de buscar ser maestro debe ser consciente de que es transformador de vidas. Cuántos de nosotros a nivel personal, por la palabra de un maestro nos frustramos o fue el trampolín que nos impulsó para desarrollar nuestro proyecto de vida y nuestros sueños. Cuando me encuentro con estudiantes que ya no están en mis manos, me buscan y me escriben donde quieran que estén, para decirme “profe qué significativa fuiste para mí”, me llenan de alegría, no recuerdan tanto los aprendizajes que tú les diste de una u otra materia sino lo que con tu vida les enseñaste, qué hiciste por ellos o qué tipo de presencia significaste para ellos, esa es la clave hacia la que tiene que apuntar un formador. De ahí la importancia de brindar una enseñanza significativa a los estudiantes para que puedan ir en busca de sus sueños a través de todas las posibilidades de aprendizaje que brinda el contexto, y no cortar sus sueños en una práctica docente rígida y estructurada que no permite su relanzamiento como personas y constructores de sueños.”

El proyecto de aula es el camino que le enseña al maestro cómo integrar el aprendizaje según la realidad, porque un proyecto de aula que no esté enfocado en una necesidad que viva el estudiante o la sociedad no tendría sentido. En el trabajo con proyectos de aula el docente aprende que un solo objeto de conocimiento puede llevar a la producción de muchos saberes de diferentes áreas. Como lo argumenta la docente: *“es una forma de desarrollar a los niños de manera impresionante, no se trata de explicar y ya, sino de tener un objeto de conocimiento y de transversalizarlo por todas las áreas. Como proyecto de aula quisiera cualificar la aplicación de su metodología cada vez más y aprender lo que más pueda del equipo docente que lo ha venido trabajando y que ha demostrado que es una estrategia eficaz para desarrollar el pensamiento de los estudiantes, si en todos los colegios se aplicara esta metodología lograríamos un gran desarrollo cognitivo en el*

pueblo colombiano, le haríamos un gran bien a la sociedad y a nuestros niños, les enseñaríamos a pensar y a relacionar sus aprendizajes de diferentes maneras, a aplicarlo en su contexto y así mismo a lograr transformaciones de la sociedad.”

De acuerdo a lo compartido con la docente y a lo observado en la Institución, vemos que la ERE tiene un lugar muy importante para el desarrollo tanto del proyecto de aula como en general en la Escuela Normal, es la base de la mayoría de los procesos, puesto que dentro del Sistema Preventivo heredado de Don Bosco y acogido como filosofía de la Normal, se trata de formar a los niños y jóvenes para trascenderse a sí mismos y para entrar en relación con un Trascendente que se revela en todo lo que los rodea, por esto, como afirma Sor Yezenith, en la Institución se trata de formar lectores críticos desde el proyecto de Lectura Comprensiva, para que a través de esta habilidad logren crear una mirada crítica de los acontecimientos y así transformar la realidad, el contexto que los rodea; también el proyecto de Consumidores Críticos les enseña a cuidar la naturaleza como obra creadora de Dios. La ERE es entonces la base fundamental de cada proceso institucional y de la acción pastoral que se desarrolla en ella.

Continuando la reflexión frente a las dificultades y los retos que la docente descubre en la práctica docente nos comparte que: *“la ERE pierde significatividad cuando no hay personas idóneas para enseñarla, de ahí la necesidad del estudio de esta Licenciatura, yo recibí muy buena formación cuando estudié con la Javeriana y lo que allí aprendí ha sido la base para mi desempeño docente, luego hice dos diplomados de actualización en la Universidad Bolivariana de Medellín, sobre fundamentos de la enseñanza de la ERE en la pastoral y en la acción educativa, por esto considero que es fundamental que haya cierta idoneidad por parte del maestro, dominio de su propio saber, que favorezca la profundización desde la parte cristológica, teológica, bíblica, social, eclesial, humana, porque un maestro formado en otra disciplina no va a dar la ERE con profundidad y asertividad, es necesario conocer y profundizar el objeto de estudio de la ERE como es el hecho religioso, y uno no ama lo que no conoce, si no hay personas preparadas específicamente en este campo no tendrán nada para brindarle a los muchachos y menos para enseñarles a desarrollar el pensamiento desde su dimensión trascendente.”*

De la descripción anterior también nos surge otra reflexión, no es lo mismo enseñar la ERE como una disciplina que enseñarla junto a todas las demás áreas como es la experiencia de los docentes de primaria, en concreto de la Normal de Copacabana. Este trabajo interdisciplinar permite dar una mayor profundidad y transversalidad a los contenidos propios de la enseñanza religiosa debido a la relación que se puede generar entre éstos y los de las demás áreas del conocimiento como son las ciencias naturales, sociales, lengua castellana, ética e incluso hasta las mismas matemáticas. De su práctica docente Sor Yezenth nos cuenta que: *“esta experiencia le ha permitido a los niños avanzar en sabiduría intelectual, humana y trascendente, no de forma aislada sino integral, lo que da mayor solidez a su proceso de aprendizaje y al estudio mismo del hecho religioso inmerso en un contexto determinado, de acá la importancia de que los niños, a través de este proceso, adquieran argumentos para su fe, para tener una mirada crítica frente al hecho religioso y además para crear una sana convivencia con las otras religiones y creencias.”*

Como lo hemos observado a lo largo de esta historia, un maestro apasionado y soñador es aquel que aprende de sus experiencias y a través de ellas genera transformaciones en sus prácticas y en el contexto en el que se encuentra, es el que le permite a los niños volar en busca de sus sueños y no los limita en su deseo de aprender. Es así como Sor Yezenth ha logrado transformaciones significativas en la enseñanza de la ERE desde el trabajo con proyectos de aula y se continúa proyectando en el manejo de esta metodología y en el deseo de lograr una formación integral más significativa y transformante para sus estudiantes.

“Por todo lo compartido hasta ahora, considero que es importante innovar y fortalecer una práctica docente de ERE con sentido, por ejemplo en la actualidad se habla mucho de la enseñanza de la filosofía para los niños, para ayudarles a potenciar un pensamiento crítico, y aprovechar los mismos elementos que nacen de ellos, los niños muchas veces salen con preguntas muy profundas, ellos mismos te llevan a ir más allá en el proceso de enseñanza, tienen muchas preguntas acerca de la vida, de dónde nace todo, quién creó todo lo que existe... Entonces descubrimos una oportunidad muy valiosa de fortalecer la enseñanza de la ERE desde el pensamiento crítico, desde la filosofía, desde la neuropsicología, de acuerdo al estudio que realicé hace poco sobre este tema me di cuenta de que la ciencia tiene mucho que decirle a la Educación Religiosa, a la fe como tal.

Alguna vez reflexionaba acerca de la importancia de tener un conocimiento de la inteligencia emocional de la persona, por ejemplo, una persona que no tiene la capacidad inhibitoria de sus emociones no se dará cuenta de que falla, no comete pecado como tal en el momento de dejarse llevar por sus emociones e impulsos, no tiene control, no ve límites, y este aporte lo da la neuropsicología en la práctica reflexiva de la religión. Entonces reflexionaba acerca de la posibilidad de involucrar todo este conocimiento en la ERE, cómo lograr hacer una unidad, una integración de saberes; a mí me gustaría hacer un trabajo significativo al integrar la filosofía y la neuropsicología infantil a la enseñanza de la ERE porque si uno logra estudiar neurología y moral, osea neurología y comportamiento, neurología y espiritualidad sería muy interesante, cómo llegar a comprender a una persona que falla, para mirar en la formación de nuestros niños como prevenir ciertos tipos de conductas si es posible, además, ese es nuestro sistema educativo, el Sistema Preventivo heredado de Don Bosco. Más adelante me gustaría profundizar en estos aspectos en mi práctica docente, cómo enriquecer nuestro sistema educativo desde la pedagogía, desde la filosofía para niños, desde la espiritualidad. Ese es mi sueño.

Como comunidad religiosa y educativa también nos queda el reto de hacer que las leyes no apaguen los impulsos por una enseñanza significativa de la ERE. También como comunidad salesiana con un carisma netamente educativo tenemos un gran reto en el país de continuar dando calidad y sentido a la enseñanza de la ERE, a veces siento nostalgia de no poder dedicarme completamente a la enseñanza de la religión debido a que debo dar todas las áreas en mi grupo, pero al mismo tiempo descubro ese potencial lleno de riqueza dentro de un trabajo transversal. En la práctica docente de la ERE es importante hacer reflexiones serias, tener evidencias, hacer producciones que además de ser compartidas den fundamento a la existencia de nuestra área, y como comunidad convertirnos en multiplicadoras, esa es nuestra misión como educadoras y pioneras de enseñanza de la religión, si tenemos una riqueza tan grande como es la propuesta de los textos de la ERE que ha desarrollado nuestra provincia, tenemos que ir, compartirla y multiplicarla.

Me sigo soñando entonces como una Hija de María Auxiliadora con actitud de esperanza, enamorada de la educación que busca cada día llegar más al desarrollo y a la transformación del corazón de cada destinatario y de su contexto.”

Una vez conocida la historia de Sor Yezenth y su práctica docente en ERE, particularmente en un contexto interdisciplinar y en el trabajo con proyectos de aula, se descubren caminos significativos de transformación de la ERE a partir de la interdisciplinariedad. “Descubrimos entonces cómo la educación religiosa es un área transversal y con múltiples posibilidades de trabajo con las demás áreas del currículo, también reconocemos que es fundamental para el desarrollo integral del ser humano ya que le brinda las herramientas necesarias, con el apoyo de las otras áreas, para afrontar las problemáticas y los retos que le presenta la sociedad de hoy a través de las diferentes dimensiones que lo conforman, desde el ámbito social, afectivo, espiritual – trascendente, político, personal y eclesial.”²²⁵ Pero este proceso requiere principalmente de un docente intrépido, capaz de innovar, de abrirse a otros saberes y a nuevos aprendizajes desde diferentes puntos de vista, un maestro que se deje cuestionar por la realidad que lo rodea, por las necesidades de sus estudiantes y por sus deseos infantiles y juveniles que despliegan nuevos escenarios de transformación de la práctica docente, se necesita, en conclusión, un maestro constructor de sueños.

²²⁵ Marco teórico, Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales, 87

CONCLUSIONES

- ✓ La historia de vida utilizada como herramienta de la presente investigación, permitió conocer a fondo la práctica docente de ERE de Sor Yezenith Pertuz Charris desarrollada en un contexto propiamente interdisciplinar, e identificar sus características, limitaciones y fortalezas en cuanto al trabajo con las demás áreas del conocimiento que le son afines, como las ciencias humanas y las ciencias sociales. Por tanto, se reconoce la historia de vida como un elemento clave para el desarrollo de la investigación cualitativa a través de un estudio de caso.

- ✓ Una de las problemáticas que más ha afectado la práctica docente de ERE es el ser considerada un área de relleno o de poca importancia dentro del currículo, como se evidencia en la experiencia que tuvo la docente en la Institución Educativa Zamora. Esta dificultad hace que la ERE despierte poco interés en los estudiantes y no tenga ninguna incidencia en el contexto educativo.

- ✓ Otra dificultad que se presenta con gran frecuencia en el proceso de enseñanza de la ERE es cuando ésta se limita sólo a contenidos doctrinales o catequéticos y no aborda el estudio del hecho religioso en la cultura, ni la relación del hombre con un ser Trascendente como es lo propio de la Educación Religiosa. Esta problemática también se vio claramente en el contexto del sector de Zamora donde la docente desarrollo su labor durante algunos meses en el año 2012.

- ✓ A partir del acercamiento a la práctica docente de ERE de Sor Yezenith en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana – Antioquia, se puede reconocer que en un contexto interdisciplinar, la ERE descubre diversas posibilidades de acercamiento a las diferentes áreas del conocimiento y de intercambio de saberes, lo que le permite tener una mayor significatividad para sus estudiantes y una incidencia concreta en el contexto educativo.

- ✓ Los proyectos de aula permiten al estudiante entrar en contacto con el contexto en el que se encuentra inmerso e iluminarlo a partir de los contenidos de ERE que transversalizan las demás áreas del conocimiento, le dan la posibilidad de conocer más a fondo la realidad que lo rodea, de interactuar con ella y, en este proceso, construir su aprendizaje de manera más significativa, se da una formación no sólo académica e interdisciplinar, sino también axiológica, al reconocer los valores presentes en la cultura y confrontarse con ellos, como se evidencia en el proyecto de aula estudiado: “Celebramos la fiesta de la familia explorando por Antioquia”.

- ✓ El proyecto de aula implementado por Sor Yezenith actualmente en el grado tercero y los desarrollados en años anteriores, permiten constatar la pertinencia de los énfasis propuestos por la Conferencia Episcopal Colombiana para la enseñanza de la ERE en cada grado, como son la Vida, la Amistad, la Fiesta, la Vocación, el Testimonio, la Persona, la Familia, la Comunidad, la Moral, el Proyecto de Vida y el Compromiso Social; y cómo estos temas transversales se convierten en objetos de estudio con posibilidades de trabajo interdisciplinar entre la ERE y las diferentes áreas del currículo.

- ✓ A partir de las experiencias observadas en la Escuela Normal de Copacabana y en concreto en la práctica docente de ERE de Sor Yezenith, se descubre cómo la educación religiosa es un área transversal y con múltiples posibilidades de trabajo con las demás áreas de currículo, también se reconoce como una asignatura fundamental para el desarrollo integral del ser humano ya que le brinda las herramientas necesarias, con el apoyo de las otras áreas, para afrontar las problemáticas y los retos que le presenta la sociedad de hoy a través de las diferentes dimensiones que lo conforman.

- ✓ En la historia de vida de Sor Yezenith se puede reconocer la influencia que tiene la formación recibida desde pequeña en su práctica docente actual, debido al contexto familiar y educativo que rodeó su vida en Palmar de Varela y en la Normal Nuestra Señora de Fátima de Sabanagrade, donde nació su inquietud por brindar una enseñanza significativa y contextualizada a sus estudiantes, que luego le permitiría desarrollar una práctica docente de ERE interdisciplinar.

- ✓ A partir de la experiencia de trabajo interdisciplinar de Sor Yezenith y de su proceso de transformación de la concepción de la persona de una manera integral, evidenciada en la labor docente que desempeñó en la Institución Educativa Lura Vicuña de Zamora, se evidencia el postulado planteado en el marco teórico de la presente investigación: “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 persona.”

- ✓ La práctica docente de cualquier área del conocimiento y en concreto de la ERE, entendida como el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se genera en el contacto entre el docente y los estudiantes en el espacio adecuado para éste. Debe ser una práctica intencionada, reflexiva, planeada y al mismo tiempo flexible, para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes, para no limitar su creatividad y deseo de conocimiento, para generar la posibilidad de crear relaciones entre los saberes en un contexto y una realidad concretos, como nos lo demuestra el enfoque educativo de la Escuela Normal María Auxiliadora de Copacabana.

- ✓ De acuerdo al postulado de Piaget, citado en el marco teórico del presente trabajo: “la interdisciplinariedad, es ver el desarrollo epistémico de la ciencia “como un «proceso» más que como un «estado»... generando una doctrina del conocimiento en devenir”²²⁶; y a partir del trabajo por proyectos de aula realizado por Sor Yezenith se constata este postulado piagetiano, puesto que el aprendizaje de los estudiantes es reconocido como un proceso continuo, no acabado que genera espacio para la creatividad y la recursividad que proviene del contexto mismo en el que se desarrolla una investigación y del objeto de estudio que genera la posibilidad de intercambio entre las diferentes áreas para el enriquecimiento de la enseñanza de la ERE.

²²⁶ Piaget, *Psicología y epistemología* , 8

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía municipal. Plan de Desarrollo 2016 – 2019 Copacabana - Antioquia
- Alcaldía municipal. Directorio de Instituciones Educativas del Municipio de Copacabana
- Bergoglio, Jorge Mario. *"Educar: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores 2006-2012"*. Buenos Aires: Editorial Claretiana, Junio de 2014
- Betancourth Naranjo, Cindy Vanessa. "La práctica docente y la realidad en el aula". *Revista Criterios*, N° 20 (2013): 101 – 118
- Bolívar, Antonio. "Las historias de vida del profesorado". *Voces y contextos*. N° 62. (2014): 711 - 734
- Briones, Guillermo. "Investigación y Docencia: Hacia una Educación Superior de Calidad. Problemas y Perspectivas". *Revista Enfoques Educativos*, N° 1 (1999): 24 – 36
- Cabaluz-Ducasse, Jorge. *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*. Bogotá: Educ. Educ., 2016.
- Cadavid González, Darío Alberto. Informe de gestión 2016, casa de la cultura, Copacabana – Antioquia
- Campo, Rafael; Restrepo, Mariluz. *La Docencia como Práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: CEJA. 2002
- Ceballos-Herrera, Froylaá Antonio. "El informe de investigación con estudio de casos". *Magis*, N° 2 (2009): 413 - 423
- Conferencia Episcopal Colombia. *"Lineamientos de Educación Religiosa Escolar"*. Medellín, Junio de 2009.
- Escobar, Juan Pablo. "Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros" en *El desafío de las tecnologías en las humanidades*. Por Juan Pablo Escobar Galo, 123 - 132. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 2013
- Facultad de Teología Departamento de Teología Pontificia Universidad Javeriana. *"Interdiscipliniedad y teología"*. Colección Fe y Universidad 7. Eco ediciones. Bogotá. 2001
- Familia Salesiana Colombia, "Propuesta Educativa Salesiana - PES" 2000
- Gutiérrez García, José Luis. *Ángel Herrera Oria: Maestro de espíritu*. Madrid: CEU Ediciones, 2008

- Guzmán Gómez M. *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas, 2008
- Guzmán-Valenzuela, Carolina; José J. Barba. "Dilemas y desafíos en investigación cualitativa en educación. Algunas respuestas desde la investigación." *Magis: Revista Internacional De Investigación En Educación* 7. N° 14 (Julio 2014): 13-14.
- Howard Gardner, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós, 2000
- Instituto de las Hijas de María Auxiliadora, Provincia Santa María Mazzarello. "*Hacia una experiencia de Dios*". Plan de área y contenidos de ERE. Medellín, 2011
- Jaramillo Herrera, Juan Bautista. Apuntes sobre los juegos del lenguaje. *Enunciación* N° 9 (2004): 37 – 45
- León, José Alfredo, Martha Beatriz, Valdés. *Interdisciplinariedad: pasado y presente en la escuela cubana*. Universidad Pedagógica Silverio Blanco Núñez de Sancti Spiritus Cuba. Ciudad de la Habana: El Cid Editores. 2009
- López Chegne, Noemí. "Influencia de la escuela en la formación de los factores psicosociales de la desigualdad y los procesos de transformación social". *Educación* N° 41 (2012): 7 – 20
- Liotard, Jean-François. *La condición posmoderna*. Madrid: Editorial Cátedra. 1987
- Martínez Rodríguez, Jorge. "Métodos de investigación cualitativa". *Silogismo*. Más que conceptos. N° 8. (Julio – Diciembre 2008): 2 – 43
- Mesa Rueda, José Luis; Jhon Jorge, Castiblanco; José Fernando, Castrillón; Darío, García; Gonzálo, Jiménez; José Raúl, Jiménez; David Eduardo, Lara; Nelson, Mafla; María Stella, Rodríguez; Luis Mario, Sendoya; María del Socorro, Vivas. *La Educación religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Bogotá: Editorial San Pablo, 2011.
- Meza, José. *Educación para la libertad: Una Propuesta de Educación Religiosa Escolar en Perspectiva Liberadora*. Bogotá: San Pablo. 2013
- Miguélez, Begoña Abad. "Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada." *EMPIRIA: Revista De Metodología De Ciencias Sociales*. N° 34, (Mayo 2016): 101-119.
- Núñez, Rodolfo Masías. "Prólogo a la llamada 'investigación cualitativa': en ciencias sociales." *Colombia Internacional*. N° 62 (Julio 2005): 120-131.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). "*Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*". Paris: Ediciones UNESCO. 2015

- Parra Mora, Alberto. "Del camino a la teología de la acción". *Theologica Xavieriana* N° 175 (2013): 143 – 171
- Parra, Alberto S.J. "Sobre el modo nuestro de hacer teología". Bogotá. 2005
- Peñuela Velázquez, Alejandro. "La transdisciplinariedad, más allá de conceptos, la dialéctica". *Andamios* N° 2 (2005): 43 – 77
- Pérez-Abril, Mauricio. "A propósito de la legitimidad en la investigación cualitativa." *Magis: Revista Internacional De Investigación En Educación* 1. N° 2 (Enero 2009): 235-240.
- Petit, Cristina Virδό; Enrique Zamar, Mariana. *La generación tecnocultural: adolescentes: el uso de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías*. Argentina: Córdoba, 2006
- Piaget, Jean (1981). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Ariel. P 8
- Plata Caviedes, Juan Camilo. "Investigación cualitativa y cuantitativa: una revisión del qué y el cómo para acumular conocimiento sobre lo social." *Universitas Humanistica*. N° 64 (Julio 2007): 215-226.
- Proyecto Educativo Institucional PEI. Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana
- Puyana, Yolanda; Juanita, Barreto. "La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas". *Maguare*: 185 - 195.
- Ruiz, Emma. *Interdisciplinariedad*. Guadalajara, Jalisco, México: Editorial CUCSH-udeG, 2005
- Secretaría de Educación Departamental. SIMAT
- Suárez Medina, Gabriel Alfonso; Meza Rueda, José Luis; Garavito Villarreal, Daniel de Jesús; Lara Corredor, David Eduardo; Casas Ramírez, Juan Alberto; Reyes Fonseca, José Orlando. "Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos". *Theologica Xaveriana*, N° 175 (2013): 219-248
- Uribe Mallarino, Consuelo; Gerardo, Remolina, S.J; Jairo, Nuñez; Elcy, Corrales; Carlos, Puente; Tyanif, Rico; Alexandra, Castaño. *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2013.
- Ziman, John. *La credibilidad de la ciencia*. España: Alianza editorial. 1981

CIBERGRAFÍA

- Aníbal Niño, Jairo. El sueño de un poeta. El tiempo. 11 de mayo de 2015. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1637416> (Consultado el 12 de Enero de 2017)
- Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A, el 10 de diciembre de 1948 en París. “Declaración de los Derechos Humanos” <http://www.humanrights.com/es/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/articles-11-20.html> (Consultado julio 31 de 2016)
- Biord, Castillo, Raúl SDB. Ponderación teológica del método ver-juzgar-actuar, 23 de marzo de 2004. <http://www.communityofsttherese.org/resources/verjuzgaractuar.pdf> (Consultado enero 28 de 2017)
- Colombia aprende. Programas pedagógicos transversales. 2014 <http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-329518.html> (Consultado octubre 22 de 2016)
- Constitución Política de Colombia 1991, “De los derechos fundamentales”, Art. 18, 19 y 27 <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125> (Consultado julio 28 de 2016)
- Díaz López, Yefrén. “Método teológico hermenéutico”. Universidad Pontificia Javeriana. 2014. <http://es.slideshare.net/yefrendiaz/mtodo-hermenetico-teolgico-41314134> (Consultado Octubre 4 de 2016)
- “Etimología de escuela.” <http://etimologias.dechile.net/?escuela> (Consultado septiembre 22 de 2016)
- Juan Pablo II. “Carta encíclica Fides et ratio sobre las relaciones entre la razón y la fe”. http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html (Consultado el 20 de septiembre de 2016)
- Jorge Cabaluz-Ducasse, “Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político”. Educ. Educ., 19(1), 2016, 81 <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5061/4209> (Consultado octubre 12 de 2016)
- Ley 115 de Febrero 8 de 1994, “Ley General de Educación”, Art. 23 file:///C:/Users/csjb/Downloads/Ley_115_1994.pdf (Consultado julio 31 de 2016)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) “La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos” <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86905.html> (Consultado octubre 10 de 2016)

Morse, Janice M. 2005. "Capítulo 1: La investigación cualitativa: ¿realidad o fantasía?"
Asuntos Críticos En Los Métodos De Investigación Cualitativa 25-33.
https://www.murciasalud.es/recursos/ficheros/136632-capitulo_13.pdf (Consultado
enero 12 de 2017).

Página web de la Alcaldía municipal. Reseña histórica de Copacabana.
<http://www.copacabana.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Pasado-Presente-y-Futuro.aspx>
(Consultado Febrero 25 de 2017)

Perilla, Lucilla; Rodríguez, Elsa. Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el
desarrollo de competencias investigativas. <https://educrea.cl/proyectos-de-aula-una-estrategia-didactica-hacia-el-desarrollo-de-competencias-investigativas/> (Consultado
octubre 22 de 2016)

Pineda Salazar, David; Tobón, Carlos. ¿Cómo pensamos y sentimos? Grupo de
Neurociencias de Antioquia de la Facultad de Medicina de la Universidad de
Antioquia. [http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/ciencia/la-actividad-eletrica-del-
cerebro-como-pensamos-y-sentimos/16435115](http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/ciencia/la-actividad-eletrica-del-cerebro-como-pensamos-y-sentimos/16435115) (Consultado Enero 10 de 2017)

Ramiro Pellitero, Fe y razón, teología y ciencia, Facultad de Teología, Universidad de
Navarra. 2011 [http://www.unav.edu/web/vida-universitaria/detalle-
opinion2?articleId=263759](http://www.unav.edu/web/vida-universitaria/detalle-opinion2?articleId=263759) (Consultado Agosto 1 de 2016)

Tamayo, Mario. "La interdisciplinariedad". Cali
[https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/5342/1/interdisc-
iplinariedad.pdf](https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/5342/1/interdisciplinariedad.pdf) (Consultado Octubre 7 de 2016)

Universidad de Medellín. Un diálogo con Jürgen Habermas, Hans-Georg Gadamer y Paul
Ricoeur. [http://www.eumed.net/tesis-
doctorales/2010/jsa/Un%20dialogo%20con%20Jurgen%20Habermas%20Hans%20G
eorg%20Gadamer%20y%20Paul%20Ricoeur.htm](http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2010/jsa/Un%20dialogo%20con%20Jurgen%20Habermas%20Hans%20Georg%20Gadamer%20y%20Paul%20Ricoeur.htm) (Consultado Octubre 23 de 2016)