

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

DAVID LEONARDO ZAMBRANO MUÑOZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS
BOGOTÁ D.C.
2017**

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

DAVID LEONARDO ZAMBRANO MUÑOZ

**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.

PÁGINA DE DEDICATORIA

“Al final del camino me dirán: ¿Has vivido? ¿Has amado? Yo, sin decir nada, abriré el corazón lleno
de nombres”

PEDRO CASALDARRIGA¹

¹ P. CASALDÁLIGA, “Corazón lleno de nombres”, en P. CASALDÁLIGA El tiempo y la espera

AGRADECIMIENTOS

A mi Familia, que me acompañó a lo largo de este proceso y me brindó su apoyo constante a lo largo de este camino.

A la Pontificia Universidad Javeriana, que por medio de la Facultad de Teología abrió un espacio Académico desde el cual se desarrolló el programa de Licenciatura en Educación Religiosa.

A cada uno de los Docentes y colaboradores administrativos de la Universidad, quienes siempre se esmeraron por compartir desde su labor, el más sincero apoyo y acompañamiento a lo largo del proceso de formación.

PÁGINA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por los alumnos en sus trabajos de tesis, solo velará porque no se publique nada contrario al dogma o la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales, ante bien se vea en ella el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

(Reglamento General de la Pontificia Universidad Javeriana, Artículo 23. Resolución N° 13 del 6 de Junio de 1974).

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

- 1.1. Título
- 1.2. Descripción del problema
- 1.3. Justificación e impacto
- 1.4. Objetivos
 - 1.4.1. Objetivo general
 - 1.4.2. Objetivos específicos

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.2. HACIA NUEVOS HORIZONTES DESDE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

- 2.2.1. Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?
- 2.2.2. La subjetividad tema generador de cruces interdisciplinarios.
- 2.2.3. Relación entre la razón y la fe, la teología y la ciencia.
- 2.2.4. La Interdisciplinariedad en la Escuela.

2.3. BREVE PANORAMA DE LAS PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARIAS EN ERE

- 2.3.1. Aproximación epistemológica a la ERE
- 2.3.2. Dificultades y Fortalezas del trabajo interdisciplinar en la ERE
 - 2.3.2.1. Dificultades de la ERE
 - 2.3.2.2. Fortalezas de la ERE.

2.4. LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR Y LA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA

- 2.4.1. Nueva Reglamentación del MEN y Práctica Docente Interdisciplinar en ERE
- 2.4.2. Pedagogías críticas y Transformación de la práctica docente en ERE.
 - 2.4.2.1. Estrategias de mediación entre la ERE y la praxis pedagógica interdisciplinar.
- 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
 - 2.4.3.2. Transformación de la práctica docente en ERE a partir de los proyectos de aula y los proyectos transversales

3. DISEÑO METODOLOGICO

- 3.1. Enfoque cualitativo de investigación
- 3.2. Tipo de Estudio: Estudio de Caso.
- 3.3 Método Teológico pastoral
 - 3.3.1 Ver.
 - 3.3.2 Juzgar
 - 3.3.3 Actuar
- 3.4 TÉCNICA HISTORIAS DE VIDA.
 - 3.4.1 Instrumentos
 - 3.4.2 Categorías de Análisis.
 - 3.4.3 Unidad de Análisis.
- 3.5 Análisis de Interpretación de los Datos.
 - 3.5.1 Historia de Vida: “SE ACERCÓ Y JUNTOS CONTINUARON EN EL CAMINO”.

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

CIBERGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

EL propósito de este trabajo de investigación, en principio, apunta a uno de los interrogantes más complejos de que hacer docente en general, pero más aún si se realiza como en este caso desde la Educación Religiosa Escolarizada.

De manera que nuestro objetivo es bastante ambicioso al pretender describir la influencia del trabajo interdisciplinario en la práctica docente de profesores de Educación Religiosa Escolar, si bien ya la posibilidad de lograr el cambio de paradigma tradicional con respecto al papel que a nuestro pesar supone como un actor secundario la Educación Religiosa Escolarizada dentro de un contexto escolar, el reto está en evidenciar desde la experiencia particular de un docente de ERE cómo es posible la articulación de la ERE como un punto de quiebre dentro de la escuela. Donde es posible el desarrollo de un nuevo paradigma de educación donde la persona es el centro y requiere de un tratamiento interdisciplinar para lograr el objetivo de formación de una persona integral que se adapte a los cambios constantes de la escuela y la sociedad en general.

Así pues, a continuación, se pretende realizar un acercamiento desde la recolección de una experiencia de vida docente a la comprensión de los retos que supone la visión de una escuela integral desde la experiencia de enseñanza interdisciplinar, en concreto desde la Educación Religiosa Escolarizada.

1. MARCO GENERAL

1.1. TEMA: Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo del desarrollo de la civilización, el papel de la especialización en un saber en particular se ha constituido como uno de los caminos más acertados en cuanto a la capacidad de conocer en detalle los fenómenos estudiados, en el campo de las ciencias exactas la especialización es sin lugar a duda una herramienta muy importante, pero en el campo de las Ciencias sociales el estudio por separado de los fenómenos (sujetos de estudio) resulta en una negación del contexto, siendo este una parte constitutiva de la persona.

Debido a esta necesidad por el reconocimiento de la influencia del contexto en los fenómenos, junto con la necesidad de integración de los conocimientos para optimizar y hacer más eficiente la aplicación de saberes en el día a día, ahora la especialización ha pasado a un segundo plano, siendo necesaria la integración y transversalidad de los saberes y disciplinas; con el fin de desarrollar en el sujeto la capacidad de asimilación e integración de competencias diversas que le permitan responder a un amplio panorama desde el cual se puede interpretar la realidad.

En particular desde las Ciencias Sociales, podemos ver esta vuelta al todo que constituye por ejemplo a la persona desde la educación que se ve abocada al desarrollo de procesos de formación integral e interdisciplinar como agente fundamental para este desarrollo, haciendo frente a las exigencias de la época que vivimos, a través de la formación integral de sujetos interdisciplinarios que desarrollen las competencias necesarias para dar respuesta a múltiples problemas en un contexto determinado.

La formación de sujetos interdisciplinarios aun requiere un cambio de Paradigma, al interior de la manera de pensar lo educativo, partiendo de una transformación en la manera de concebir al ser humano junto con procesos que influyen en la interacción del sujeto con el contexto en el que se encuentra inmerso. Así mismo, se debe replantear el paradigma de formación integral de la persona, resaltando la integración de diversas áreas del saber.

Sin embargo, se puede llegar a constar dentro de la práctica pedagógica que, en los ambientes educativos, la práctica docente de la enseñanza se sitúa muy lejos de la apropiación e implementación de una práctica interdisciplinar real. El trabajo interdisciplinar desde la praxis en la escuela, por lo general se limita a las ciencias Naturales y Sociales, y en la mayoría de los casos, no se constituye como un elemento fundamental de la enseñanza. La interdisciplinariedad en la escuela se constituye en sí misma en un reto para la praxis del docente.

En el caso particular de la Educación Religiosa Escolar (ERE)², se puede evidenciar por parte de las instituciones educativas sobre todo en el caso de ser no confesionales, la ERE ocupa un lugar subordinado en comparación a otras áreas del saber, unido a que no cuenta con el énfasis suficiente dentro del currículo conduciendo a una pérdida de interés en el área por parte de los estudiantes, relegando la ERE al cumplimiento de un requisito legal resultante de la formalización de la ERE como una asignatura fundamental por la Ley General de Educación de 1994³ y la Constitución Política de Colombia de 1991⁴.

Por otro lado, llama la atención el caso de numerosos estudiantes que luego de haber recibido una educación en la fe desde la ERE, 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 tanto en la visión desobligante por parte del común de las Instituciones Educativas, así mismo también en la práctica docente que tiende a ser rutinaria, tradicional y cae en el error de presentar el Hecho Religioso aislado y fuera de contexto. Lo que sin lugar a dudas trae como consecuencia una ruptura entre la vida del sujeto y la experiencia del Hecho Religioso; esto sumado a que al subordinar la enseñanza de la ERE el Docente de ERE no siempre es un Docente calificado para asumir los retos que supone la integración de la experiencia del Hecho Religioso dentro del ámbito escolar.

² En adelante utilizaremos la abreviatura ERE para referirnos a la Educación Religiosa Escolarizada.

³ Ley 115 de Febrero 8 de 1994, "Ley General de Educación", Art. 23

⁴ Constitución Política de Colombia 1991, "De los derechos fundamentales", Art. 18, 19 y 27

Contrario a los prejuicios bajo los cuales puede ser entendida la participación de la ERE dentro de la formación integral de la persona, ésta, resulta en un espacio de formación ideal para el desarrollo de la integralidad del sujeto y las relaciones interdisciplinarias que pueden hallarse dentro del entorno escolar, la ERE esta llamada a abrir sus horizontes de enseñanza para adquirir mayor profundidad y significado, 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 mucho menos en la transmisión forzada de valores morales que no logran incidir de manera positiva en la vida del estudiante.

En este sentido, podemos interpretar la praxis de la ERE como espacio de lo interdisciplinar, constituyéndose, en una oportunidad para dar mayor calidad a la enseñanza, de este panorama en cuanto al quehacer de la ERE y su relación en la escuela, surge la pregunta desde la cual es estructura esta investigación: **¿Cómo la práctica docente se transforma a través de las exigencias del trabajo interdisciplinario en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ERE?**

1.3. JUSTIFICACIÓN E IMPACTO

La historia de occidente ha estado marcada por una dualidad en cuanto a los caminos que deben seguirse en búsqueda de las respuestas a las preguntas fundamentales que cada uno como ser humano se hace con respecto tanto al origen como al fin último de la experiencia de la humanidad.

Esta doble vía se ha constituido en el tiempo como una contraposición continua, que ha zanjado posiciones prácticamente irreconciliables entre los principios y valores de la fe en contra de los principios de la ciencia.

Esto no quiere decir que la verdad este inclinada hacia uno u otro de estos caminos, pues tanto la verdad que es el fin como la razón que es el origen y fundamento en camino son estática e independiente del método o la práctica investigativa aplicada la razón no deja de ser en si ni mucho menos la verdad, por lo tanto, cada uno de los caminos tiene un valor en

si se apega a la razón, como afirmó S.S 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”.*⁵

De esta relación, entre la fe y la Razón entendidas como parte de un todo, como dos caminos que se yuxtaponen; que se encuentran y separan tanto en grandes coincidencias como férreas contradicciones se nutre nuestro estudio.

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 la fe, la enseñanza de la ERE necesariamente implica el trabajo interdisciplinar.

De manera que la interdisciplinariedad no sea interpretada como un accidente surgido de un esfuerzo agónico por mantener el laicismo al interior de la escuela; por el contrario, la interdisciplinariedad pretende subvertir el paradigma tradicional que descuido el desarrollo integral de la persona, limitándose a la repetición anacrónica y descontextualizada de saberes y modelos pedagógicos estandarizados.

La interdisciplinariedad es la oportunidad para responder desde la experiencia de la revelación, desde donde “Como discípulos de Jesucristo, nos sentimos interpelados a discernir los “signos de los tiempos”⁶, la Interdisciplinariedad es la oportunidad de acompañar el aprendizaje significativo en los estudiantes, la practica Interdisciplinariedad es un lugar Teológico desde donde desde donde es posible que la persona, se interrogue sobre la fuente de su trascendencia y el sentido profundo de su vida, en relación con su realidad.

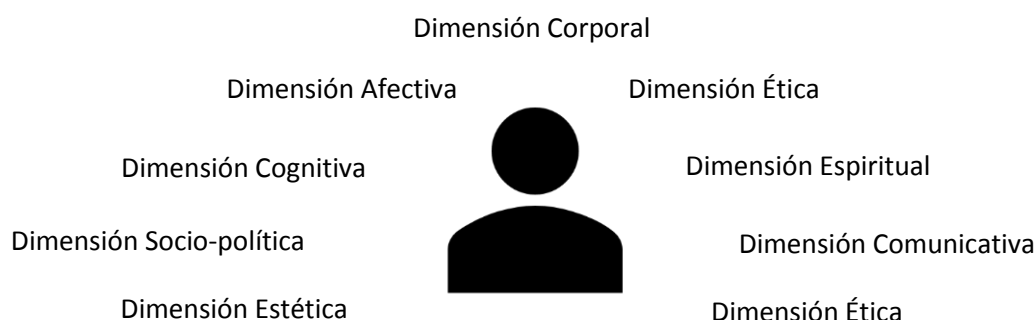
⁵ Pellitero, “Fe y razón, teología y ciencia”.

⁶ Documento de aparecida núm. 33

Por lo tanto, asumiendo la ERE una postura transversal a la escuela y a la vida de la persona y no sólo el espacio estrictamente académico para aprender sobre la historia de las religiones y las culturas que se desarrollan en torno a un determinado insumo cosmogónico.

La ERE,

está llamada a ser: un espacio integrador de la vida humana que permite relacionar a las personas dentro de un complejo Social concreto, a partir de la experiencia de encuentro con el Trascendente que implica todo el ser (e incluso lo desborda) y, por tanto, también vincula, las dimensiones de la persona en su totalidad:



Desde esta perspectiva, la ERE esta llamada a mantener una relación transversal con las demás áreas del saber en dónde es posible lograr un enriquecimiento mutuo; por una parte la experiencia religiosa puede aportarles en una formación integral más asertiva y concreta desde los diferentes componentes de cada asignatura; 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, permitiéndole el desarrollo de una metodología más abierta, integradora y holística.

En este horizonte, se articula esta investigación, en descubrir cómo la ERE integrada con las demás áreas del conocimiento en un trabajo conjunto e interdisciplinar, potencia las esferas sociales y cognoscitivas de los sujetos en una formación 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 otras asignaturas escolares, por el contrario, el objetivo es descubrir como la educación interdisciplinar le aporta valor a la escuela y la formación de la persona en su conjunto.

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 interdisciplinar 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 la revolución de las telecomunicaciones, que ha generado tanto retos como oportunidades para el desarrollo de nuevas maneras de producir conocimiento, que permitan transformar también los aprendizajes.

Uno de los retos precisamente, se encuentra en el proceso tradicional de adquisición del conocimiento que se centró en aspectos particulares de una disciplina, si bien esta manera de entender el conocimiento se ha visto afectado de manera positiva por las nuevas metodologías de enseñanza en respuesta a los cambios constantes en cuanto a las tecnologías y flujos de la información, aún se mantiene una tendencia a la especificidad por encima de la integración del conocimiento.

Por lo expuesto se puede evidenciar que “a lo largo del siglo pasado, 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”⁷. 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.

⁷ 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, sometiéndolas a comparación y enjuiciamiento y, finalmente, integrándolas”.⁸

El trabajo interdisciplinar en el mundo contemporáneo resulta ser entonces, una necesidad inmediata para la formación de la persona que se enfrenta a una realidad diversa. A lo largo de la historia existen autores que han dado pasos muy significativos en cuanto al 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)”⁹, también se destaca el trabajo de “los conceptos de complejidad y de pensamiento complejo”¹⁰ de Edgar Morin, y “los niveles de la realidad analizados por Basarab Nicolescu para explicar la transdisciplinariedad”¹¹.

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”¹². 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.”¹³

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 todo, cuyas partes están interrelacionadas y donde lo que sucede en cada una de ellas afecta

⁸ Tamayo, “La interdisciplinariedad”.

⁹ Uribe, *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 10

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid. 29

¹³ Ibid.

a las demás.”¹⁴ 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”¹⁵.

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)¹⁶. Por su parte el físico Erich Jantsch, aportó al trabajo interdisciplinar su propuesta de una ciencia sistémica, “basada en el paradigma de la auto organización que observa una evolución que va de lo cósmico a lo biológico y a lo sociocultural (1980).”¹⁷

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”.*¹⁸

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).”¹⁹ Como fruto de estas incursiones en el trabajo interdisciplinar se realizó en Francia, Niza, la conferencia denominada “la

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid. 30

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid. 31

¹⁹ Ibid.

interdisciplinaria, problemas de enseñanza y de investigación en las universidades”²⁰ 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”²¹ 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.”²²

Tampoco podemos olvidar la *“carta de la transdisciplinaria, 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”*²³.

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 interdisciplinaria como parte de la política universitaria”²⁴, sobre todo en los Estados Unidos y en Cuba, países en los que la enseñanza interdisciplinaria 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 interdisciplinarios 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 Nermodinámica, la Neurociencia, la Nanotecnología, la Genómica, la Biotecnología, la Ecología Social, la

²⁰ Ibid. 35

²¹ Ibid.

²² Ibid. 36

²³ Ibid. 11

²⁴ Ibid. 38

bioética”²⁵ 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”²⁶.

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 la labor interdisciplinar, 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; ya desde la academia se está realizando una reflexión más seria, pero aún falta implementar la interdisciplinariedad no sólo en la teoría, mucho más aún en la práctica.

Al dirigir nuestra mirada en busca de la interdisciplinariedad hacia la escuela, encontramos un vacío muy grande debido al establecimiento de paradigmas orientados a la enseñanza fragmentada. El reto al que debe enfrentarse el docente de ERE no solo es el de su hacer particular, también está llamado a la promoción de estrategias que permitan la implementación de metodologías transversales a los currículos escolares, donde el objetivo formativo sea lograr la integralidad misma de la persona.

2.2. HACIA NUEVOS HORIZONTES DESDE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

2.2.1. Disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad ¿colaboración o divergencia?

Dentro del desarrollo en el estudio de las ciencias y de los diversos fenómenos que el hombre percibía en su entorno, en general se tomó el camino de la especialización para el estudio particular de los mismos desarrollando diferentes disciplinas independientes; el objetivo estaba en alcanzar la comprensión precisa y detallada de un fenómeno en particular.

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

En general se podría decir que la especialización en el estudio un fenómeno particular, permite alcanzar el conocimiento en profundidad y la explicación precisa del fenómeno. Pero al aislar el fenómeno en un escenario bajo condiciones controladas desconoce el hecho de que el fenómeno hace parte de un todo, el fenómeno es un elemento constitutivo de una realidad compleja y diversa “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”²⁷, al evitar la interferencia de factores externos al fenómeno, que afectan al mismo; se pierde precisamente la riqueza que existe en esa afectación. Tanto el fenómeno es capaz de afectar la realidad como la realidad es capaz de afectarse por el fenómeno, de manera que no es necesariamente acertado el eliminar la influencia externa, pues ésta es así mismo una parte constitutiva del fenómeno, pues absolutamente todo es en cuanto existe dentro de una realidad particular y un contexto que lo afecta.

Así mismo, se puede inferir que la Disciplinariedad permite si bien el conocimiento, este es solo un fragmento 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”²⁸

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”²⁹ 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.

²⁷ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 11

²⁸ Uribe Mallarino (Dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 55

²⁹ Gardner, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, 180

Si bien, las disciplinas han permitido la organización del conocimiento de acuerdo a temáticas específicas, la generación de métodos y técnicas de estudio para abordar un problema concreto, a su vez, han encerrado la capacidad de desarrollo del conocimiento en el aprendizaje de saberes por separado de acuerdo a la rama de la ciencia que se aborda en un momento determinado, esto separa sin lugar a dudas al hombre del conocimiento, pues la realidad en la que se encuentra inmerso el hombre, no es cognoscible y experimentable por separado.

El hombre requiere 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.

En cuanto a cada disciplina, esta interpreta la realidad desde la ausencia de complementos desde su propia visión, desde su íntima capacidad interpretativa; contando con una forma propia de interpretar la realidad, desde una visión paradigmática que ajusta el escenario de estudio al paradigma que rige su actuación, conduciendo al objeto de estudio a la adaptación del mismo dentro del modelo de estudio.

En este sentido, el filósofo francés Lyotard hace énfasis en este hecho al indicar que “el saber científico exige el aislamiento de un juego de lenguaje, el denotativo; y la exclusión de los demás”³⁰, limitando estrictamente el estudio del objeto a los objetivos planteados, excluyendo de tajo todo matiz dentro de su investigación recluyendo su estudio en una unidad cerrada del saber. En esta perspectiva también Ziman afirma que

*“algunas comunidades científicas se caracterizan por “la fragmentación y el sectarismo” lo cual apuesta por una postura de carácter estrictamente disciplinar, que no permite progresar en la comprensión de los temas de estudio.”*³¹

Por su parte Piaget plantea que “el postulado común para diversas epistemologías tradicionales es que el conocimiento es un hecho y no un proceso”³²; por lo que las

³⁰ Lyotard, *La condición posmoderna*, 23

³¹ Ziman, *La credibilidad de la ciencia*, 121

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.

En cuanto a la Ciencia Occidental, que a lo largo de su desarrollo se ha visto influenciada por el enfoque disciplinar, se corre el riesgo de caer en el reduccionismo al ignorar la complejidad de la realidad y su contexto diverso. Esta limitación, evidenciada ya desde hace décadas ha desencadenado que el Modelo estrictamente Disciplinar se considere 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.”*³³

Tras un acercamiento a las limitaciones en cuanto a la comprensión del mundo contemporáneo y para la solución de los problemas actuales del Modelo Disciplinar, derivado de la fragmentación del conocimiento y a la visión cerrada de su objeto de estudio; es posible abordar otros conceptos que permiten una visión más amplia de la realidad.

Es preciso reconocer en primera instancia que nos encontramos en un momento de la historia, lleno de grandes cambios acelerados, 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.

³² Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 126

³³ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 2

De lo anterior es posible caracterizar al 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.”³⁴ De acuerdo con la postura 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”³⁵. 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”.*³⁶

De aquí que la propuesta interdisciplinar conciba la realidad en su totalidad, como un todo nutrido por diversos factores que inciden en la misma, de este modo 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

³⁴ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 127

³⁵ Piaget, *Psicología y epistemología*, 8

³⁶ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 130

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 complejidad del área en cuestión. Lograr lo anterior implica pasar del ámbito de las múltiples disciplinas al de la interdisciplinariedad”.*³⁷

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.”*³⁸

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”³⁹ y generar la integración de diversas gnoseologías pertenecientes a diferentes

³⁷ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 97

³⁸ Uribe Mallarino (Dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

³⁹ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 97 - 98

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:

*“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”.*⁴⁰

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 autonombren interdisciplinares 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”.*⁴¹

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

⁴⁰ Uribe Mallarino (Dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 27

⁴¹ Ruiz, *Interdisciplinariedad*, 17-18

determinado es un verdadero desafío, ya que implica poner en contacto enfoques de la realidad y modos de pensar en ocasiones muy distintos.”⁴²

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”⁴³ 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”⁴⁴ entre ellas. Por lo que, no se contenta con “alcanzar interacciones o reciprocidades entre investigaciones

⁴² Ibid. 21

⁴³ Ibid. 101

⁴⁴ Ibid. 102

especializadas, sino que situaría estas relaciones al interior de un sistema total sin fronteras estables entre las disciplinas”.⁴⁵

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 más allá de todas las disciplinas”⁴⁶ 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”⁴⁷ “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.”⁴⁸

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.⁴⁹

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

⁴⁵ Uribe Mallarino (Dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 56

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Ibid.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Guzmán, *Sistemas de organización del conocimiento y transdisciplinariedad: un acercamiento desde el enfoque de los niveles integrativos*, 4

modelo matemático y un esquema experimental, y la biología molecular que surge de un encuentro con la química y la biología celular.”⁵⁰

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 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.”*⁵¹

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

⁵⁰ Peñuela, *La transdisciplinariedad, más allá de conceptos, la dialéctica*, 27

⁵¹ Uribe Mallarino (Dir.), *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*, 11

pedra 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”⁵² Este conocimiento 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”.*⁵³

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

⁵² Ibid. 13

⁵³ Escobar, *Reflexiones en torno a la ciencia disciplinar en interdisciplinar: un abordaje desde Thomas Kuhn, Jean Piaget, Edgar Morin y otros*, 132

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 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 interpretativa 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.⁵⁴

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

⁵⁴ Cfr., Ruiz, "Interdisciplinariedad", 27

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 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 prácticos⁵⁵ 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 estos conjuntos de 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 mono-disciplinaria 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

⁵⁵ Ibid. 28

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.

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 Lachner,

“La teología sólo es teología auténticamente proclamable en la medida en que logra hallar contacto con toda la auto comprensión 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 auto comprensiones 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”⁵⁶

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,

⁵⁶ Parra, *Sobre el modo nuestro de hacer teología*, 3

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 confesiones no católicas. Para adelantar este diálogo es necesario conjugar una clara identidad teológica con una apertura que posibilite la interdisciplinariedad y el ecumenismo.”*⁵⁷

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”.⁵⁸

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

⁵⁷ Facultad de Teología Pontificia Universidad Javeriana, *Interdisciplinariedad y teología*, 49

⁵⁸ Juan Pablo II, “Carta encíclica *Fides et ratio* sobre las relaciones entre la razón y la fe”. 1

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 es transversal al 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.

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”⁵⁹, 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

⁵⁹ Juan Pablo II, “Carta encíclica *Fides et ratio* sobre las relaciones entre la razón y la fe”.

sentimiento y la experiencia, corriendo el riesgo de dejar de ser propuesta universal”⁶⁰. 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 justificar la plena libertad de sus actos”⁶¹. 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

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid.

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

La palabra escuela viene de del latín *chola*, que significa lección, escuela y éste del griego σχολή (*scholé*) ocio, tiempo libre; estudio, escuela. 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 realidad”⁶².

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

⁶² León, *Interdisciplinariedad: pasado y presente en la escuela cubana*, 6

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 ser⁶³.

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 contenidos”*⁶⁴.

*“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 Pérez”*⁶⁵.

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

⁶³ Ibid. 6

⁶⁴ Ibid. 17

⁶⁵ Ibid. 8

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”.⁶⁶

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 mediante una respuesta global de los alumnos basada fundamentalmente en el tratamiento integrado de los distintos tipos de conocimientos: conceptos, procedimientos, actitudes.”⁶⁷

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.

⁶⁶ Cfr. Ibid. 8

⁶⁷ Ibid. 10

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”⁶⁸ 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.

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”⁶⁹

⁶⁸ *Ibíd.* 13

⁶⁹ João Décio Passos, *Epistemología de la Enseñanza Religiosa: la inconveniencia política de una área del conocimiento*, 1

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”⁷⁰, su papel no se restringe exclusivamente a lo estrictamente académico y escolar, como todas las áreas, la ERE contribuye a la formación integral del ser humano (...) la dimensión religiosa y trascendente es constitutiva del ser humano”⁷¹, 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”⁷².

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

⁷⁰“Ley General de Educación”, Art. 23

⁷¹ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 20

⁷² *Ibíd.*

normas del valor humano”⁷³, partiendo desde el contexto particular de la persona y posibilitando el re significación 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”.⁷⁴ 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”⁷⁵, 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 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 critico-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 pueblos”*⁷⁶

⁷³ Ibíd. 21

⁷⁴ Ibíd. 85

⁷⁵ Ibíd. 84

⁷⁶ Meza (Dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 84

Inclinándonos más por la primera, donde esta resignificación 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”⁷⁷, la ERE se enfrenta al reto de continuar con su labor en medio de “un contexto de educación laico”⁷⁸; 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.

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, de transformándose en “el espacio donde se dan las relaciones entre los sujetos”⁷⁹, 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”⁸⁰, afrontando los nuevos paradigmas educativos y cambiantes de nuestra sociedad.

⁷⁷ 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”.

⁷⁸ “Ley General de Educación”, Art. 23. Áreas obligatorias y fundamentales.

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

⁸⁰ *Ibíd.* 19

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 curricular; 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.

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”.⁸¹

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 una 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.

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”⁸². 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

⁸¹ Suarez (dir.), *Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos*, 223

⁸² *Ibíd.* 225

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)⁸³

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”.*⁸⁴

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 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.

⁸³Meza (dir.), *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*, 22

⁸⁴Ibíd.

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 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 disciplinarios. 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”⁸⁵.

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 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.

⁸⁵ Ministerio de Educación Nacional (MEN), “La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos”.

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 estado”⁸⁶.

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 humanidad nueva, un tesoro que proviene de las mismas manos de Jesucristo: la medida divina a la cual estamos llamados”⁸⁷. 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.

⁸⁶ Cfr. Bergoglio, *Educación: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 61.

⁸⁷ Cfr. *Ibíd.* 62

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.

“Educar 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 mire”⁸⁸.

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.

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.

⁸⁸ *Ibíd.* 149

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 darles 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, la posibilidad de desviarse y tomar rumbos equivocados aumenta drásticamente. El acceso ilimitado a la información y la “hiperconectividad”⁸⁹, generan constructos de formación personal muy fragmentados que pueden verse influenciados fácilmente por carecer de fundamentos fuertes.

“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 educar”⁹⁰. 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.

⁸⁹ Petit, *La generación tecnocultural: adolescentes: el uso de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías*, 29

⁹⁰ Bergoglio, *Educación: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 40

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 importancia que se le resta a la estima por la interioridad, por los valores profundos de la humanidad⁹¹.

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:

*“¿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?”*⁹²

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,

⁹¹ Gutiérrez (Dr.), *Maestro de espíritu*, 49

⁹² Bergoglio, *Educación: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores*, 150

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 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.”*⁹³

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”⁹⁴, 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 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”⁹⁵, los esquemas pedagógicos rígidos, desactualizados que se han establecido a lo largo de la historia en detrimento del desarrollo del sujeto como persona .

“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

⁹³ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 81

⁹⁴ 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.

⁹⁵ Suárez (Dir.), *Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*, 243

colonial, se han manifestado como estrategia de control a los pueblos latinoamericanos y ha sesgado su desarrollo en función de intereses externos.”⁹⁶

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, entrecruzados”⁹⁷.

Caracterizándose desde cuatro elementos constitutivos como:

“contra hegemónicas, territorializadas, emergentes desde la alteridad y configuradas desde la praxis”⁹⁸.

Es precisamente su férrea oposición a los regímenes silenciosos que fragmentan la sociedad Latinoamérica, 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 particular, de manera que lo que para las “pedagogías emergentes”⁹⁹ es una salida de la

⁹⁶ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 84

⁹⁷ *Ibíd.*

⁹⁸ *Ibíd.* 78

⁹⁹ 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*

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”¹⁰⁰ 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”¹⁰¹.

Una de las coincidencias fundamentales de la ERE con las Pedagogías críticas está en la “posición contrahegemónica”¹⁰², 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.

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

emergentes, ¿Pedagogías Emergentes? En A Vásquez (coord.) Tendencias Emergentes como educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Espiral, Educación y Tecnología , 3

¹⁰⁰ *Ibíd.*

¹⁰¹ *Ibíd.* 78

¹⁰² Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 84

hegemónico”¹⁰³, 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”,¹⁰⁴ 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 moderna”*¹⁰⁵

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 solo 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.”¹⁰⁶

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

¹⁰³ Ibíd. 79

¹⁰⁴ López, *Influencia de la escuela en la formación de los factores psicosociales de la desigualdad y los procesos de transformación social*, 18

¹⁰⁵ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 79

¹⁰⁶ López, *Influencia de la escuela en la formación de los factores psicosociales de la desigualdad y los procesos de transformación social*, 14

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,”¹⁰⁷ 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 actuando en comunión, ligadas por el dialogo puesto que sus posiciones convergen en cuanto a los fines liberadores de su hacer, “no son antagónicas ni adversarias, sino más bien cómplices”¹⁰⁸.

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, transmisioncita 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.”*¹⁰⁹

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 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.

¹⁰⁷ Cabaluz-Ducasse, *Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político*, 80

¹⁰⁸ *Ibíd.* 81

¹⁰⁹ Suárez (Dir.), *Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*, 233

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”¹¹⁰. 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 vida”¹¹¹ 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”*¹¹²

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 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 Cristiana”¹¹³; donde está comprendido el misterio de la fe cristiana,

¹¹⁰ Meza, *Educar para la libertad: Una Propuesta de Educación Religiosa Escolar en Perspectiva Liberadora*, 101

¹¹¹ *Ibíd.* 102

¹¹² Suarez (dir.), *Educación Religiosa Escolar en Clave Liberadora: elementos constitutivos*, 224

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”¹¹⁴, 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 favor de un humanismo de progreso y desarrollo compartidos, respetuoso de nuestro patrimonio común natural y cultural”¹¹⁵, sin 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

¹¹³ 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.

¹¹⁴ UNESCO, “Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?”, 58

¹¹⁵ *Ibíd.* 59

La enseñanza de la ERE se constituye en el espacio de interrelación del estudiante consigo mismo, con su entorno y con el Trascendente, al estar el estudiante inmerso 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 el trascendente 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 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 ERE, 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 puede establecer relaciones transversales, 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.”¹¹⁶ Es un camino que integra a todo el ser humano como ser relacional, desde su dimensión trascendental. A través de la ERE el hombre se forma “en su relación con el otro

¹¹⁶ Mesa (Dr.), *La Educación religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 21

o la otra (dimensión afectiva), los otros (dimensión sociopolítica) y lo otro (dimensión profesional)”.¹¹⁷

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”¹¹⁸, 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”¹¹⁹. 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”¹²⁰.

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 ERE. Por otro lado, la ERE también aborda el 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 neuropsicología¹²¹ se trabaja actualmente

¹¹⁷ Ibíd. 22

¹¹⁸ Ibíd. 19

¹¹⁹ Ibíd.

¹²⁰ Universidad de Medellín. “Un diálogo con Jürgen Habermas, Hans-Georg Gadamer y Paul Ricoeur”.

¹²¹ Pineda, “¿Cómo pensamos y sentimos?”

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 ERE 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 histórica¹²², 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.

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 ERE 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”¹²³, y la ERE 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,

¹²² Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 143

¹²³ *Ibíd.* 162

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”¹²⁴ que consideramos que pueden aplicarse en el estudio de la ERE 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”¹²⁵ 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.”¹²⁶

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”¹²⁷; 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 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

¹²⁴ *Ibíd.*

¹²⁵ Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 162

¹²⁶ *Ibíd.* 163

¹²⁷ *Ibíd.*

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 socio analítica 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. 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. Esta segunda fase implica una reflexión 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 ERE, 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 actividad de la historia y a su incidencia transformadora en el mundo real de la vida personal y social, política y eclesial”.*¹²⁸

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

¹²⁸ Parra, *Del camino a la teología de la acción*, 164

transformada y planificada como “acción humana en general y cristiana en particular”¹²⁹, 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 ERE 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 ERE, 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 sociopolítico 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 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 ERE 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.

¹²⁹ Ibíd.

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 ERE 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 ERE 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 ERE 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 ERE 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 están directamente relacionada 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; Antropológicos, 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 esta oportunidad para que sus prácticas en la comunidad sean íntegras, alimentada con saberes immanentes 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.¹³⁰

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.

¹³⁰ 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

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 al 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 atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento, en diferentes espacios de la escuela y diferentes contextos.”¹³¹

Como bien lo describe el Ministerio de Educación Nacional, 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 interdisciplinares 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.

¹³¹ Colombia aprende. “Programas pedagógicos transversales”. 2014

Al ser la ERE 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”¹³² 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 sólo el Plan de Estudios, sino todas las demás actividades de las instituciones educativas, con intencionalidades de proyección hacia la formación ciudadana”.*¹³³

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

¹³² Ibíd.

¹³³ Ibíd.

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.”¹³⁴

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 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 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

¹³⁴ *Ibíd.*

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 transversales, desde un estudio previamente planeado, intencionado y con objetivos claros tanto de aporte al proyecto como de profundización en el contenido propio de la ERE.

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.”¹³⁵ 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.”*¹³⁶

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

¹³⁵ Perilla, “Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas”.

¹³⁶ *Ibíd.*

aprendizaje penetrante, que no consiste en su simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.”¹³⁷

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 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 interdisciplinares 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:

¹³⁷ Facultad de Teología Pontificia Universidad Javeriana, *Interdisciplinariedad y teología*, 59

*“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.”*¹³⁸

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 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).”*¹³⁹

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

¹³⁸ Perilla, “Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas”.

¹³⁹ Conferencia Episcopal Colombia., Lineamientos de Educación Religiosa Escolar, 28

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 interdisciplinar 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 interdisciplinar desde la aplicación del método hermenéutico teológico y desde los proyectos pedagógicos transversales en los que la ERE puede posibilitar y generar el trabajo colaborativo con las demás áreas.

Para el desarrollo de esta múltiple propuesta interdisciplinar 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 interdisciplinariedad en la ERE, descubrimos entonces cómo la ERE es un área transversal y con múltiples posibilidades de trabajo con las demás áreas de 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, eclesial.

Para lograr la formación integral del estudiante desde la ERE 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”¹⁴⁰ 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 ERE.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque Cualitativo de Investigación

El centro de nuestra investigación es sin lugar a dudas la persona (en su rol como Docente de ERE), 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.

Debido a esta 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, pues si de lo contrario se aplicaran métodos de investigación cuantitativa no se lograría conocer a la persona en perspectiva holística, por otro lado la investigación cualitativa permite que se logre comprender a la persona dentro de su contexto, aportando conocimiento adicionalmente del entorno y seguramente llegar a

¹⁴⁰ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas*, 1

comprender cuales son las influencias del mismo en la persona y sus interacciones. Por lo tanto, comprendemos que “la distinción entre investigación cualitativa y cuantitativa se refiere a diferencias en las técnicas usadas para resolver el problema de investigación que se tiene entre manos”¹⁴¹.

Pero yendo un poco más lejos, podemos afirmar que no solamente existe una diferencia en cuanto a la metodología utilizada para la investigación, la diferencia entre la investigación cualitativa y la cuantía es más profunda y se encuentra en sus intereses, si bien el objetivo de lo cuantitativo se dedica a obtener una descripción del fenómeno logrando incluso predecir su comportamiento gracias a la interpretación de las variables; por lo que

*“corresponde a una concepción que busca alternativas diferentes a aquellos procesos de investigación que privilegian la cuantificación de los datos asumiendo la información estadística como único o determinan te criterio de validez y que, amparados en una pretensión de objetividad, convierten a los sujetos en objetos pasivos desconociendo su contexto.”*¹⁴²

Por otro lado, el objetivo de la investigación de línea cualitativa no pretende lograr la comprensión absoluta del fenómeno en estudio, ni mucho menos su predicción, pues entiende la particularidad cambiante del fenómeno y su sensibilidad a ser modificado por el entorno en el cual se desarrolla.

Así pues, el objetivo de la investigación cualitativa más allá de la descripción del comportamiento de un fenómeno dado está en el acercamiento al conocimiento del mismo en profundidad, teniendo en cuenta no sólo el fenómeno en sí sino también, y como elemento constitutivo de la investigación, el contexto en el cual este se desarrolla y se ve influenciado.

Para lograr este objetivo es necesario que el diseño de la investigación junto con su método, se articulen en función de la persona, constituyéndose en herramientas flexibles que se permitan la modificación continua de los cronogramas establecidos. “Las variables no

¹⁴¹ Plata, *Investigación cualitativa y cuantitativa: una revisión del qué y el cómo para acumular conocimiento sobre lo social*, 218

¹⁴² Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas*, 187

están controladas, y mientras los investigadores cualitativos no se acerquen al final de un estudio, no pueden ni siquiera saber con exactitud cuáles son éstas.”¹⁴³ Teniendo en cuenta los cambios constantes a los que se somete la persona, su estado de ánimo o disposición para participar de los ejercicios de recolección de datos, es posible que se pierdan los detalles principales si son reemplazados por la especificación de términos generales que permitan la estructuración de conocimientos más profundos.

En cuanto a las estrategias de recolección de los datos, estas también cambian drásticamente, para un ejercicio de investigación cualitativa es necesaria la recolección documental de las evidencias de las entrevistas a profundidad, junto con notas de campo extensas que permitan construir desde los detalles un marco general que conduzca de manera acertada al concepto fundamental del fenómeno en nuestro caso particular, como veremos más adelante utilizaremos la historia de vida como técnica principal, pues ésta “es una estrategia de la investigación, encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales”¹⁴⁴, nos permite conocer a la persona en su quehacer cotidiano, en su práctica docente y comprender la influencia que ha recibido del contexto en el que se encuentra inserta.

3.2 Tipo de estudio:

El tipo de investigación desde el cual se ha articulado esta investigación es el **Estudio de Caso**, debido a que el “producto final de un estudio de caso es una rica descripción del objeto investigado (canales, 2006). El estudio de Caso además permite realizar una mirada objetiva y global del Sujeto de Estudio, permitiendo reconocer actitudes y comportamientos de los cuales el sujeto no es plenamente consciente, pero que permiten una comprensión en profundidad del mismo, así como de las relaciones y afectaciones del contexto en su experiencia particular.

Para describir con mayor precisión al Estudio de Caso podríamos verlo desde tres momentos:

¹⁴³ Morse, *La investigación cualitativa: ¿Realidad y Fantasía? Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, 26

¹⁴⁴ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas*, 185

Momento Primero:

En nuestra experiencia particular, este momento consistió en realizar un acercamiento conceptual tanto a al Fenómeno Religioso enmarcado en contexto del hacer de la ERE dentro de la escuela y las posibles interrelaciones que se pudieran llegar a constituir en una materialización de lo interdisciplinar.

Como también en un acercamiento al método cualitativo de investigación, puntualmente en el desarrollo de un acercamiento a una historia de vida particular de un docente de la ERE que se constituyera como sujeto del estudio.

Momento Segundo:

Este momento en cuanto a la experiencia de reconocimiento del sujeto de estudio, es de carácter muy valioso, pues es en donde se da el encuentro con una experiencia de vida real, afectada por un conjunto de realidades que marcaron su vida; bajo la mediación de instrumentos que permitieron recolectar la información entregada por el sujeto, junto con los mensajes que, desde su lenguaje corporal y sus actitudes particulares también se constituyeron en elementos constitutivos de la información recolectada.

Momento Tercero:

Y finalmente luego de recolectar la información está el momento de la reconstrucción del relato, donde más allá de una recopilación de memorias el objetivo fue encontrar a la persona que estaba detrás del relato; redescubrir al sujeto que se construye desde su experiencia de vida en relación con los otros, con las experiencias de otros que también hace propias y que articula en su quehacer como docente de ERE.

3.3 Método Teológico pastoral

La experiencia de vida y de enseñanza docente de la ERE resulta ser un lugar teológico en donde se reconoce la praxis humana como parte fundamental del misterio. De manera que la aplicación del Método Pastoral de Ver, Juzgar y Actuar permite llegar a conocer de manera directa la praxis de la persona, la relación de la misma con la propuesta de salvación y liberación contenida en el

mensaje de la revelación y posteriormente una transformación de esta praxis inicial a los ojos de la Fe.

3.3.1 Ver:

“Ver es el momento de toma de consciencia de la realidad”¹⁴⁵

Dentro del Método Pastoral de “Ver, Juzgar, Actuar” El punto metodológico de partida¹⁴⁶ es precisamente el Ver, El ver nos permite contemplar el fenómeno tomando distancia, viendo en perspectiva el contexto que la rodea al sujeto de estudio, en el ver podemos descubrir y redescubrir la realidad, nos permitimos encontrar los matices que transforman la realidad. El ver también es un momento para el encuentro con otra realidad que es ajena a la nuestra, para lograr alcanzar en profundidad el valor de esta etapa de acercamiento a fenómeno o al sujeto de estudio, es necesario ir más allá de lo aparente, de lo palpable, en el ver (con detalle) tenemos la posibilidad de apreciar el fenómeno en profundidad.

“Cuando más seriamente se realice el análisis en el ver y se identifiquen las causas de las situaciones, más eficientemente se podrán proponer acciones transformadoras orientadas a atacar las raíces de los problemas”,¹⁴⁷ de manera que este es un momento coyuntural que definirá en gran medida el curso que tome el ejercicio investigativo.

3.3.2 Juzgar:

El Juzgar es un momento segundo del método¹⁴⁸, a diferencia de lo que podría entenderse a la ligera, no es un espacio para impartir juicios de valor sino un momento Teológico¹⁴⁹ de encuentro con el fenómeno, iluminado por la fe.

¹⁴⁵ Biord Castillo, ,sdb Conferencia dicta en las XXII Jornadas de Teología y Reflexión, Criterios para efectuar un discernimiento cristiano de una situación histórica, 11

¹⁴⁶ Martínez Bacher, Carolina. Teología Pastoral inter Loci 393

¹⁴⁷ Biord Castillo, ,sdb Conferencia dicta en las XXII Jornadas de Teología y Reflexión, Criterios para efectuar un discernimiento cristiano de una situación histórica, 11

¹⁴⁸ Biord Castillo, sdb Conferencia dicta en las XXII Jornadas de Teología y Reflexión, Criterios para efectuar un discernimiento cristiano de una situación histórica, 12

De manera que en este momento se realiza un análisis de las experiencias de vida encontradas en el momento del ver, pasando dichas experiencias por el matiz del contenido de la revelación, estableciendo la correlación existente entre la praxis del sujeto con respecto a los parámetros establecidos en el mensaje de la revelación.

3.3.3 Actuar:

En el momento tercero del Método Pastoral, a diferencia de lo que podría pensarse no se realiza un cierre del actuar Pastoral, en realidad en este momento se realiza una transformación de la realidad, que para el sujeto se traduce en el inicio de un proceso de transformación de su realidad que fue leída y analizada a la luz del evangelio, y ahora es posible se transforme, si bien en un giro radical o en una apertura más reflexiva a llevar a la praxis la experiencia de Fe.

3.4 Técnica Historias de vida

“Relatar la vida, no es vaciar una sucesión de acontecimientos vividos, sino hacer un esfuerzo para dar sentido al pasado, al presente y a lo que éste contiene como proyecto (Valdés,1988:297).”¹⁵⁰

La historia de vida es una de las técnicas más enriquecedoras que se utilizan dentro del paradigma cualitativo de investigación, en particular dentro de la metodología etnográfica. “Se constituye en un recurso de primer orden para el estudio de los hechos humanos, porque facilita el conocimiento acerca de la relación de la subjetividad con las instituciones sociales, sus imaginarios y representaciones simbólicas.”¹⁵¹ Permite conocer en profundidad la historia particular de un sujeto en “un marco interpretativo a través del cual el sentido de la experiencia humana se revela en relatos personales de modo que da prioridad a las explicaciones individuales de las acciones más que a los métodos que filtran y ordenan las respuestas en categorías conceptuales predeterminadas”¹⁵², traducir su

¹⁴⁹ Ibis, 12

¹⁵⁰ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa Reflexiones metodológicas*, 6

¹⁵¹ *Ibíd.* 2

¹⁵² Chárriez Cordero, Mayra. “Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa”. *Historias de vida Revista Griot*, 52

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”.¹⁵³ 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, no como un relato aislado y sin sentido.

Como método de investigación, “la historia de vida contiene al mismo tiempo riqueza y limitaciones. Riqueza, porque confluyen en el relato todo tipo de experiencias, sentimientos e interpretaciones que cada persona hace de su vida social, fenómeno por naturaleza multidimensional.”¹⁵⁴ Algunas de sus limitaciones pueden ser la subjetividad y a, poca veracidad de los relatos, la falta de empatía entre el entrevistado y el entrevistador, el no detectar las expresiones no verbales o aquellas que se encuentran entre líneas y que pueden aportar aspectos vitales dentro de la investigación.

Por tanto, se recomienda acompañar la historia de vida con otras estrategias de investigación que ofrezcan alternativas complementarias para corroborar la información y su posterior interpretación. Otros elementos que pueden apoyar la historia son: el estudio del contexto social, económico y Cultura donde se desenvuelven las personas investigadas, así como “el empleo de técnicas como la observación participante y no participante, el registro en el diario de campo, las encuestas acerca de aspectos relevantes más generales o la consulta de archivos, ofrecen posibilidades de contrastar y enriquecer la información.”¹⁵⁵

“La historia de vida proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual se expresan los pensamientos, los deseos y el

¹⁵³ Bolívar, *Las historias de vida del profesorado*, 2

¹⁵⁴ *Ibíd.* 6

¹⁵⁵ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa Reflexiones metodológicas*, 8

mismo inconsciente; constituye, por tanto, una herramienta invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración Cultural y para el estudio de los sucesos presentes en la formación de identidades.”¹⁵⁶

Por lo anterior, la historia de vida constituye la herramienta fundamental de nuestra investigación, a través de ella pretendemos identificar las dificultades que tienen los maestros de la ERE en su práctica docente, describir los avances que han tenido aquellos que trabajan en un contexto interdisciplinar y presentar las transformaciones que se están dando en la enseñanza y aprendizaje de la ERE a través de la interdisciplinariedad con otras áreas del conocimiento.

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 el identificar la influencia de la interdisciplinariedad en el área de ERE.

3.4.1. Instrumentos

Entrevista en Profundidad:

La Entrevista en Profundidad, se caracteriza por ser una de las técnicas de obtención de información, más populares dentro de la investigación cualitativa. Donde se desarrollan una serie de encuentros entre el Investigador y el sujeto de estudio de manera que se pueda manifestar situaciones de la vida del sujeto desde sus propias palabras.

“La investigación etnográfica no posee instrumentos o técnicas prefabricadas. Los instrumentos los va creando el investigador a medida que se adentra en la investigación, los mismos fenómenos y las circunstancias le van diciendo al investigador lo que le puede servir en un momento y en un espacio determinado. Los instrumentos más usuales suelen ser: cuaderno de notas; diario de campo;

¹⁵⁶ Ibíd. 3

historia de vida; la observación directa y la observación indirecta; guías de observación; las encuestas; las entrevistas.”¹⁵⁷

En nuestro caso particular, se implementó la entrevista a profundidad semiestructurada donde se abordó al sujeto de estudio con un conjunto de preguntas y temas concretos de manera que se “permite hacer una investigación a profundidad (contrariamente al método de la encuesta); las preguntas que se hacen son abiertas y las respuestas pueden abrir más posibilidades de indagación,”¹⁵⁸ pero mediado por la disposición del sujeto, sin imponer o conducir al mismo a aportar una información específica, dando espacio a la libre comunicación de las experiencias de vida del mismo.

3.4.2. Categorías de Análisis

El desarrollo de este trabajo investigativo, parte de la pregunta por ¿Cómo la práctica docente se transforma a través de las exigencias del trabajo interdisciplinario en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ERE? Y es precisamente este cuestionamiento por la transversalidad al quehacer del docente de ERE en el contexto cambiante de la escuela latinoamericana, el que nos permitió establecer tres categorías fundamentales para desarrollar el estudio de Caso que presentaremos a continuación.

Interdisciplinariedad:

En el contexto de la escuela y en particular dese la ERE, entendemos la Interdisciplinariedad como una Posibilidad para el cambio de la sociedad desde sus cimientos (pues toda sociedad se construye desde la escuela) e incluso una necesidad inmediata a nuestra realidad, inminente a la luz de los “Signos de los Tiempos”. La interdisciplinariedad está orientada hacia la integración de los Saberes en función del desarrollo de la persona en su conjunto, lo que obliga al reconocimiento del alumno (en el caso particular de la escuela) en su complejidad como persona; el papel entonces de la ERE desde la Categoría de la Interdisciplinariedad es el de restituir al alumno su dignidad como persona integral, dejando atrás la concepción del alumno como un ente que debe recibir conocimientos y demostrar capacidades que no se articulan con la realidad y el contexto particular del mismo.

¹⁵⁷ *Ibíd.* 27

¹⁵⁸ *Ibíd.* 37

Educación religiosa Escolarizada:

En particular, desde nuestro quehacer la ERE es una categoría que no se puede apartar de esta investigación, pues es el centro de nuestro estudio es su quehacer particular, el énfasis en la persona y sus necesidades por encima de la continuación de modelos educativos repetitivos y anacrónicos, lo que hace de la ERE un actor fundamental tal dentro del cambio de paradigma pedagógico al que nos invita la realidad. Hasta el punto de desbordar el hacer de la ERE restringido al aula de clases.

Práctica docente:

En esta perspectiva, la Práctica Docente se transforma en una mediación que pretende acercar la escuela a las necesidades y a la realidad inmediata de la persona, la práctica Docente como hacer se constituye como un elemento fundamental en cuanto a la posibilidad de transformar la realidad de las personas y los pueblos.

En la práctica docente es donde se construye el futuro y la sociedad, de la práctica docente depende la adecuada articulación de los saberes en torno a la construcción integral de la persona, de manera que la práctica docente esta llamada a transformar y transformares. De este proceso de reinterpretación de la práctica docente la interdisciplinariedad emerge como una necesidad inminente, hoy no es posible pensar la escuela como un espacio de comunicación de saberes desarticulados y ajenos en si mismos.

3.4.3. Unidad de Análisis

La unidad de análisis es el Párrafo, mediante el cual se logró la reconstrucción de los relatos aportados por el sujeto de investigación de manera que contaran con una estructura adecuada para el lector, pues en el ejercicio de recolección de datos, estos no siempre son aportados de manera cronología por parte del sujeto pues dentro del espacio de la entrevista se da la libertad al sujeto para que sea quien tiene el control sobre los datos aportados.

3.5 Análisis de Interpretación de los Datos

3.5.1 Historia De Vida

SE ACERCÓ Y JUNTOS CONTINUARON EN EL CAMINO.

¹⁴ *En el camino hablaban sobre lo que había ocurrido.*

¹⁵ *mientras conversaban y discutían, el mismo Jesús se acercó y siguió caminando con ellos. ¹⁶ pero algo impedía que sus ojos lo reconocieran.*

¹⁷ *él les dijo: «¿Qué comentaban por el camino?». Ellos se detuvieron, con el semblante triste, ¹⁸ y uno de ellos, llamado Cleofás, le respondió: «¡Tú eres el único forastero en Jerusalén que ignora lo que pasó en estos días!».*

¹⁹ *«¿Qué cosa?», les preguntó. Ellos respondieron: «Lo referente a Jesús, el Nazareno, que fue un profeta poderoso en obras y en palabras delante de Dios y de todo el pueblo, ²⁰ y cómo nuestros sumos sacerdotes y nuestros jefes lo entregaron para ser condenado a muerte y lo crucificaron.*



“El está con nosotros”

²¹ *Nosotros esperábamos que fuera él quien librara a Israel. Pero a todo esto ya van tres días que sucedieron estas cosas.*

²² *Es verdad que algunas mujeres que están con nosotros nos han desconcertado: ellas fueron de madrugada al sepulcro ²³ y al no hallar el cuerpo de Jesús, volvieron diciendo que se les había aparecido unos ángeles, asegurándoles que él está vivo.*

²⁴ *Algunos de los nuestros fueron al sepulcro y encontraron todo como las mujeres habían dicho. Pero a él no lo vieron».*

²⁵ *Jesús les dijo: «¡Hombres duros de entendimiento, cómo les cuesta creer todo lo que anunciaron los profetas! ²⁶ ¿No será necesario que el Mesías soportara esos sufrimientos para entrar en su gloria?»*

²⁷ *Y comenzando por Moisés y continuando en todas las Escrituras lo que se refería a él.*

²⁸ *Cuando llegaron cerca del pueblo adonde iban, Jesús hizo ademán de seguir adelante.*

¹⁵⁹ Imagen tomada de: <http://www.carlosdefoucauld.org/HnosJesus/Boletin/11/Vietnam.htm> 5.04.2017

²⁹ Pero ellos le insistieron: «*Quédate con nosotros, porque ya es tarde y el día se acaba*».



... Un día mientras estábamos de paseo...

El entró y se quedó con ellos.

³⁰ *Y estando a la mesa, tomó el pan y pronunció la bendición; luego lo partió y se lo dio.*

³¹ *Entonces los ojos de los discípulos se abrieron y lo reconocieron, pero él había desaparecido de su vista.*

³² *Y se decían: «¿No ardía acaso nuestro corazón, mientras nos hablaba en el camino y nos explicaba las Escrituras?».*

³³ *En ese mismo momento, se pusieron en camino y regresaron a Jerusalén. Allí encontraron reunidos a los Once y a los demás que estaban con ellos.*”¹⁶⁰

Es muy común encontrar dentro de la religiosidad popular, la esperanza de inmediatez de un encuentro con lo sagrado, en un escenario lleno de sucesos sobrenaturales, mágico e incluso cinematográfico, seguramente si alguien dice que tuvo un encuentro con el señor, los demás se imaginaron los cielos abrirse, en medio de música celestial, pero como lo narra el texto del Evangelista, en ningún momento el encuentro con el resucitado está rodeado de eventos espectaculares, por el contrario el resucitado sale al camino de los discípulos y de manera sencilla los acompaña en su caminar, el camino de Emaús, como es conocido este apartado del evangelio de Lucas, representa no solo el llamado apostólico, que hace volver a los discípulos con la buena nueva, también puede representar de manera simbólica la manera como el resucitado sale al encuentro en el transcurso de la historia personal de vida que cada uno de nosotros va construyendo, más aun en el contexto particular del Docente de ERE más aun, cuando “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”¹⁶¹ donde la actividad docente se desborda

¹⁶⁰ Tomado del Evangelio Según San Lucas (24,14-33).

¹⁶¹ Mesa (Dr.), *La Educación religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 21.

por el compromiso por participar, ser testimonio y compartir al resucitado con los otros; El Docente de ERE junto con su historia de vida no pueden pasar desapercibidos y hacer parte de un ejercicio estrictamente laboral dentro de la escuela “El reto al que debe enfrentarse el docente de ERE, no solo es el de su hacer particular, también está llamado a la promoción de estrategias que permitan la implementación de metodologías transversales a los currículos escolares, donde el objetivo formativo sea lograr la integralidad misma de la persona”¹⁶², por el contrario el Docente de ERE juega un papel fundamental dentro de la articulación de la escuela en función de la formación integral e interdisciplinar de la persona.

Por otra parte El camino de Emaús simboliza la vida misma, entendida como un camino a lo largo del cual el resucitado de manera discreta se hace presente “Poniendo 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”¹⁶³.

Debido a esto la recolección organizada que haremos a continuación de una historia de vida, seguirá esa misma dinámica del camino, un camino recorrido, lleno de experiencias significativas y abierta al encuentro con el resucitado. Entendiendo 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”*¹⁶⁴ 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

¹⁶² Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág.21

¹⁶³ Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág., 60

¹⁶⁴ Puyana, *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones pedagógicas*, 1

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 ERE.”¹⁶⁵

Esta Historia Comienza, mucho antes que La Hermana Sara diera sus primeros pasos, alrededor de 1990 en Chía Cundinamarca, un pequeño pueblo ubicado en la Sabana de Bogotá, donde vivían El señor Gerardo Betancourt Ramírez junto con su esposa la señora Gabriela Rodríguez Aldana.

El señor Gerardo y la Señora Gabriela se casaron en el año de 1981, luego que el señor Gerardo se radico en el pueblo de chía, donde conoció a la Señora Gabriela. Pues él es oriundo del municipio de La Virginia, Risaralda, donde vivió junto con sus padres y en el cual se dedicó durante su juventud a las labores del campo en la pequeña finca cafetera familiar, hasta que cumplió los veintitrés años de años de edad.

Recién cumplidos veintitrés años, el Señor Gerardo viajo en compañía de un tío y dos primos para trabajar en un cultivo de flores ubicado en la sabana de Bogotá, allí Conoció a la Señora Gabriela quien también trabajaba en el cultivo y a pesar que su objetivo era trabajar por un año y volver a La Virginia, decidió quedarse y junto con la señora Gabriela quien es oriunda del municipio de Chía Cundinamarca fundaron una familia, siempre fueron muy cercanos a los padres de la Señora Gabriela, Don Antonio y Doña Mercedes. De este matrimonio nacieron dos hijos Carlos Alberto y Sara, quien compartirá su historia de vida con nosotros.

Infancia,

¹⁶⁵ Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág., 83

Los Primeros Pasos del Camino.

Sara se crio junto con su hermano, sus primos y sus abuelos maternos, con quienes compartió toda su infancia, dentro de un hogar muy sencillo pero lleno de cariño y una fuerte tradición católica; este entorno familiar rico en la devoción por la virgen de Chiquinquirá, marco profundamente a Sara desde su infancia.

Aun hoy Sara recuerda con nostalgia las peregrinaciones en compañía de su familia a Chiquinquirá, donde asistían a los servicios religiosos en la Basílica de Nuestra Señora del Rosario, para luego ir a pasar la tarde en el parque Juan Pablo II, donde sus abuelos preparaban un sancocho que compartían en familia, entre juegos con los primos y la escucha atenta de las historias que Don Antonio solía contar, acerca de cómo el abuelo quien conducía una locomotora lo llevaba a conocer gran parte del País.

Don Gerardo y doña Gabriela los padres de Sara, siempre se preocuparon mucho porque tanto ella como su hermano Carlos tuviera muy buena educación, Don Gerardo siempre les decía a Sara y a su hermano Carlos, que él no les iba a dejar ninguna fortuna, que la única herencia que podía darles era la educación, que eso era lo más importante de la vida después de la salud y la familia.

Debido a este interés tan profundo y arraigado en la familia, Sara inicio sus estudios desde pequeña en el Colegio María Auxiliadora de Chía, que perteneciente a la Provincia de Nuestra Señora de Chiquinquirá de las Hijas de María Auxiliadora -de nuevo como si se tratara de un profundo laso Nuestra señora de Chiquinquirá le sale al camino a Sara- donde conoció a Marcela González y Martha Prieto; las tres amigas compartieron todo el colegio juntas, siempre n el mismo salo una junto a la otra, desde la primaria hasta el Bachillerato, Siempre salían juntas hacia el Colegio,

pues Sara y Martha vivían por la misma calle y por el camino se encontraban con Marcela en la parada de la ruta que las llevaba al colegio, en las tardes las tres se reunían en la casa de Martha para hacer sus tareas y cuando terminaban la abuelita de Martha les daba onces, que por lo general era agua de panela con queso y almojábanas de esas recién hehecitas con el olor al horno que llenaba toda la sala y el comedor de la casa de Martha -recuerda Sara con una sonrisa y un brillo particular en los ojos-.

Así transcurría la tarde, junto con la llegada de Doña Mercedes la abuela de Sara quien después del rezo del Rosario recogía a Sara para ir de vuelta a la Casa.

La experiencia del colegio fue muy importante para Sara, pues fue a lo largo de su estadía en el mismo y a la experiencia del carisma de Don Bosco, donde sintió por primera vez el llamado a la vida consagrada.

En el colegio Sara siempre veía como las Hermanas compartían de las celebraciones eucarísticas, del acercamiento a los Sacramentos y de la divulgación del evangelio por cada rincón del colegio, desde la mañana muy temprano, junto con el frío que caracteriza las típicas mañanas nubladas de la Sabana de Bogotá, las hermanas se esmeraban porque antes del inicio de las clases todas las alumnas del colegio se reunieran en el patio para tener un momento de reflexión y oración, de manera que todas las mañanas se pudiera compartir un espacio con la presencia de Dios, en el que de manera simbólica Sara se sentía abrasada por el calor del resucitado, quien *le salía al encuentro* y se quedaba como si la acompañara por el resto del día.

A lo largo del día, antes de iniciar cada clase también se procuraba un momento de oración muy pequeño de dos minutos, pero fructífero que a lo largo de los años construyó una relación muy especial entre Sara y la confesión a la Virgen y los Santos.

De este acercamiento Sara se interesó mucho en la vida de Laura Vicuña, le llamo mucho la atención el sacrificio y el amor que movía a Laura Vicuña y en el fondo muchas veces quiso ser como ella, como si la vida de Laura tan corta pero tan llena de amor por el prójimo la hubiera movido a ver en los demás el rostro de Dios.

Pero la experiencia de acercamiento al evangelio y la presencia de Dios no se limitaba solamente a sus experiencias en el colegio, los días sábados Sara participaba de grupos juveniles en la Parroquia de su barrio junto con sus inseparables amigas Martha y Marcela, los domingos no podía dejar de asistir junto con su familia a la Catedral del Pueblo para participar de la eucaristía y cuando estaba en la casa de sus abuelos maternos siempre acompañaba a su abuela en el rezo del Rosario.

A Sara siempre le llamo la atención la alegría con la que vivían las hermanas de María Auxiliadora, que la acompañaban en la clase de religión o en otras actividades, para ella las hermanas se convirtieron en un ejemplo de vida y de cómo experimentar en la vida el gozo de vivir siempre dentro de la presencia de Dios. Por otro lado, en su casa también se fomentaba la participación de los Sacramentos como parte fundamental de la vida, Sara esperaba con ansias la llegada de la Cuaresma, Semana Santa, Pascua y Navidad y participaba de todas las actividades que se programaban en su parroquia en compañía de su familia.

Destacándose siempre entre una de las mejores de su clase, Sara estaba a punto de terminar sus estudios Sintió que el llamado a la vida consagrada era cada vez más fuerte, pero no se decidió a iniciar el proceso para ingresar a una comunidad religiosa porque quería también estudiar lenguas modernas y convertirse en una profesora de Inglés, ya que desde pequeña siempre le gusto el Inglés.

Pensó por mucho tiempo la decisión que iba a tomar y finalmente se decidió influida un poco por su amiga Marcela, quien tenía el mismo proyecto a continuar con sus estudios y dejar un poco de lado la inquietud vocacional que sentía. Así que se decidió por iniciar su carrera. Junto con Marcela se matriculo en la Universidad de la Salle en Bogotá, donde comenzó a estudiar en primer semestre luego de terminar el colegio. Allí tuvo la oportunidad de conocer muchas personas nuevas, aunque siempre estuvo en las mismas clases con su amiga Marcela quien se convirtió en su confidente inseparable.

Aunque Sara se sentía muy feliz con la carrera que estaba estudiando y los nuevos amigos que había conocido, continuaba con la duda de si lo que había escogido era lo mejor o si debió buscar vincularse a una comunidad religiosa, no obstante, en la universidad encontró la oportunidad de vincularse a grupos Pastorales en los cuales podía compartir con otros jóvenes de su edad y apoyar en algunas ocasiones a comunidades menos favorecidas ubicadas en la periferia de la Ciudad.

Y en el Camino,

Nuevamente El Resucitado Le Salió Al Encuentro.

En uno de los encuentros pastorales de los cuales participaba, Sara conoció a la Hermana Daniela, que pertenece a la congregación de las Carmelitas Misioneras y desde el primer momento se hicieron muy buenas amigas, como si compartieran algo que en su interior las hacía parte muy cercanas. La Hermana Daniela le explicó en consistía el carisma de su congregación, y cómo vivían el mismo, participando en la educación de niños y jóvenes. Sara se interesó mucho por todo lo que le contaba la Hermana Daniela y recordó el afán con el que su Papa le insistía en el papel de la educación para las personas, al punto que empezó a cuestionarse si la educación más que un derecho o una necesidad, también podría ser una manifestación del reino de Dios y si no era suficiente con el enseñar por comunicar unos conocimientos sino que en realidad la educación hacía parte del plan de Dios, para Sara comenzó a tener sentido que si el compromiso discipular de los cristianos era llevar la buena nueva de Dios a todo el mundo, la educación sería un medio para llevar el evangelio y permitir que por medio de la educación los niños y jóvenes encontraran la salvación y se encontraran con el resucitado.

“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”¹⁶⁶.

En este punto Para Sara su vida parecía haber estado dándole pistas del camino que debía seguir, desde las mañanas de encuentro con el señor en el colegio, hasta la piedad rigurosa de su abuela, para Sara ya todo dejó de ser una coincidencia y se

¹⁶⁶Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág,52

convirtió en un llamado urgente a la vida consagrada. Entonces decidió acercarse más para conocer el carisma del que la Hermana le hablaba. Así fue como Sara se involucró en las actividades de Pastoral y de Lúdicas del colegio el Carmelo, comenzó a dedicarle más tiempo a compartir con las Hermanas Misioneras, quienes la invitaron a participar de retiros vocacionales y a buscar de manera muy seria en su corazón si el llamado a la vida consagrada era la vida que quería seguir.

Sara continuó participando de la Pastoral Juvenil Vocacional, hasta que terminó sus estudios y se graduó como Licenciada en Lenguas Modernas, en este momento decidió dar un paso más profundo y se integró de lleno a la comunidad de las Hermanas Carmelitas Misioneras ingresando al Postulante do donde encontró una nueva y más profunda experiencia de encuentro el evangelio.

En ese momento empezó a alternar sus estudios sobre la vida cristiana con el acompañamiento pastoral de niños y jóvenes “; 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 particular, de manera que lo que para las “pedagogías emergentes”¹⁶⁷ 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”¹⁶⁸ como lo describiría la teología de la liberación”¹⁶⁹.

Además, tuvo la oportunidad de encontrarse con otras jóvenes que como ella sentían la necesidad de renunciar la vida en función de ellas mismas, para mejor trabajar por

¹⁶⁷ 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 Vásquez (coord.) Tendencias Emergentes como educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Espiral, Educación y Tecnología, 3

¹⁶⁸ *Ibíd.*

¹⁶⁹ Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág.49.

la proclamación del evangelio y la promoción Social, así pues, Sara encontró en la comunidad de la Hermanas una nueva familia que la acogió con los brazos abiertos.

Una parte fundamental del Postulantado fue la oportunidad de acompañar en su formación a niños de entre 8 y 10 años, a quienes tuvo bajo su custodia en la clase de religión de cuarto año dentro de escenario de escuela rural. La ahora Hermana Sara encontró en el aula de clase su verdadera vocación como maestra entregada a los demás, para la Hermana Sara la educación es más que solamente transmitir conocimientos o conceptos a los niños y niñas; la educación -según ella- *representa la esperanza*.

“Educar 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 mire”¹⁷⁰.

Para la Hermana Sara en cada uno de los niños que se ha encontrado ha visto la misericordia, y el Don de Dios. La Escuela para la Hermana Sara y en particular el área de ERE es un lugar para la salvación.

“la Práctica Docente se transforma en una mediación que pretende acercar la escuela a las necesidades y a la realidad inmediata de la persona, la práctica Docente como hacer se constituye como un elemento fundamental en cuanto a la posibilidad de transformar la realidad de las personas y los pueblos.

En la práctica docente es donde se construye el futuro y la sociedad, de la práctica docente depende la adecuada articulación de los saberes en torno a la construcción integral de la persona, de manera que la práctica docente esta llamada a transformar y transformares”¹⁷¹.

Una de las particularidades de su práctica está en la confesionalidad del colegio, lo que le ha permitido ver, así como en su infancia cuando estudiaba sus primeros años

¹⁷⁰ Ibíd. 149

¹⁷¹ Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág,87.

de colegio, en cada rincón, en cada clase y en cada momento se encontraba con un ambiente lleno de la presencia de Dios.

La Hermana Sara narra con tristeza la dificultad que le ha costado que sus alumnos y alumnas encuentren interés en la clase de religión, muchas veces se dé cuenta que los momentos de clase que ha preparado con esmero intentando hacer que sus estudiantes le den significado a sus vidas desde el encuentro con el evangelio, sus estudiantes adelantan temas de otras materias diferentes a la suya.

La Hermana atribuye esto a que cada materia de las que componen el pensum académico tiene un enfoque diferente y cada uno de los docentes tiene maneras diferentes de entender la escuela; “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”¹⁷². Aunque parezca paradójico, una de las riquezas de la escuela como se puede entender la diferencia de opiniones y maneras de educar de los docentes se convierte en un obstáculo a pesar que el proyecto educativo institucional intenta definir un hilo conductor que conduzca cada enfoque pedagógico en función de la persona.

Para la Hermana Sara, lograr que el Proyecto Educativo que está enfocado en la formación de los niños y jóvenes logre con su objetivo debe alimentarse de las experiencias y expectativas de los docentes, la clave está en la integración de los maestros en la labor de ser maestro y que “La experiencia de vida y de enseñanza docente de la ERE resulta ser un lugar teológico en donde se reconoce la praxis humana como parte fundamental del misterio”¹⁷³, en procurar que se conozcan y juntos construyan objetivos comunes; los saberes particulares siempre se van a distanciar unos de otros, los contenidos siempre van a ser diferentes.

¹⁷² Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág., 49

¹⁷³ Zambrano Muñoz David Leonardo, “transformación de la práctica del docente de ere en un contexto educativo interdisciplinar” Pontificia Universidad Javeriana Licenciatura en Ciencias Religiosas, 2017; pág.88.

Para la Hermana, si desde la comunidad de docentes se construye el objetivo común de la formación de la persona, la manera de estructurar las clases también estaría en función de las personas, más allá de simplemente cumplir con los tiempos estrictamente desarrollados en el Pensum.

Los Tropiezos a lo Largo el Camino.

Para la Hermana Sara, - así como seguramente para muchos docentes – el camino de su práctica docente ha estado minado por dificultades. En el caso particular de la Hermana Sara, éstas han representado más allá que un problema, una oportunidad para el desarrollo de su práctica Docente, pues cada reto que se presenta dentro de su práctica permite ajustar la práctica Docente en función del contexto.

Desde la practica pedagógica en el contexto particular de la ERE, Sara se ha encontrado con una dificultad en cuanto a la posición que ocupa la ERE dentro de la escuela, si bien la Hermana Sara se encuentra en un contexto educativo desde la confesionalidad católica, lo que en teoría posicionaría a la ERE como una parte fundamental del proyecto educativo institucional, para los estudiantes y en general la comunidad educativa el hacer de la ERE se confunde con lo estrictamente sacramental, conduciendo a que la percepción de la misma se restrinja a una catequesis superficial. Así pues, esta percepción que en ocasiones y muy a nuestro pesar corresponde a la realidad, conduce a que la ERE pierda su identidad.

El primer reto en el camino es el de lograr resignificar la ERE, sacarla del “estereotipo” de la catequesis escolarizada, cuando se logra romper con el estereotipo de la clase de religión y pasar al Práctica Docente de la misma, es posible pensar en la integración de la ERE dentro de un nuevo paradigma interdisciplinar, al superar esta dificultad es posible empoderar el discurso que estructura la práctica de la ERE, como parte constitutiva de la escuela.

Otro de los retos con los cuales la Hermana Sara ha evidenciado tanto en la ERE como en gran medida en otras prácticas Docentes dentro de la escuela está en la instrumentalización de la escuela como medio de propagación del conocimiento de manera impersonal en otras

palabras, “la escuela se pierde en medio de un proceso de industrialización del conocimiento” donde no se pone atención a la formación, el verdadero objetivo de este paradigma está en el garantizar que el estudiante está en la capacidad de memorizar o repetir un conjunto de conceptos, éstos desvinculados por completo del contexto en el cual se desenvuelve la persona, incluso “estos paradigmas desdibujan a la persona, la hacen ver como un objeto al cual se le debe enseñar, no se detienen a conocer la persona que tiene sentimientos y valores”.

Dentro de la práctica Docente y en parte, derivado de la instrumentalización de la educación se puede llegar a desconocer la diversidad que existe dentro del aula; es muy sencillo creer que un determinado grupo de estudiantes de la misma edad o del mismo contexto socioeconómico son idénticos, y debido a esto responden a los mismos estímulos. Esto limita las posibilidades dentro de la escuela, al no reconocer en los estudiantes una posibilidad de construir los aprendizajes de manera significativa. La diversidad dentro de la escuela es literalmente una riqueza incalculable en cuanto a la construcción de los saberes partiendo desde las necesidades reales del estudiante, al relacionar las necesidades con el conjunto de saberes es posible construir desde la ERE un escenario desde el cual la construcción de conocimientos significativos responda a las necesidades del estudiante.

El Camino se Construye con Cada Paso

La Hermana Sara, desde la experiencia de práctica pedagógica en ERE reconoce que una de las claves fundamentales si lo que se pretende lograr es el desarrollo integral de las personas desde una perspectiva interdisciplinar, está en el reconocimiento de la realidad del otro y del valor de su historia que convergen de manera fundamental en el aula de clase.

La lectura adecuada del contexto en medio del cual se desarrolla la práctica Docente es fundamental para adecuar la misma a las necesidades propias que el mismo contexto exige, dentro de la experiencia de la Hermana Sara al trabajar con niños y jóvenes de diversas edades, el logro de los objetivos planteados para el aprendizaje está fuertemente influenciado por cómo se realice la lectura del contexto y la capacidad que se tenga de adaptarse al mismo.

Una de las características fundamentales, con las que se debe contar es de acuerdo con la Hermana Sara luego de la lectura del contexto, es la flexibilidad con la que se aborde las diferencias encontradas en el aula; al someter el contexto a un análisis poco flexible, se corre el riesgo de perder la riqueza del mismo, clasificando en categorías estrictas las posibilidades del mismo.

Ahora bien, en cuanto a la experiencia del desarrollo interdisciplinar, la Hermana Sara ha participado en el desarrollo de Proyectos conjuntos, donde se involucran los diversos saberes aportados por cada una de las asignaturas. De esta manera en torno a un fin común, se logra configurar un escenario cooperativo que involucra varias disciplinas, al finalizar el proyecto Colaborativo es posible evidenciar como cada uno de los saberes aportados por las diversas asignaturas, contribuyen en la respuesta a un problema que está relacionado con la realidad de los mismos estudiantes.

Las Conquistas que se van Construyendo del Camino.

Gracias a la dinámica de los Proyectos Colaborativos, se ha logrado generar dentro en el entorno escolar en el que se desempeña la Hermana Sara un desarrollo muy interesante, debido a que se ha logrado construir un espacio en el cual se pretende dar respuesta a las necesidades de una comunidad específica, aplicando los conocimientos adquiridos en varias áreas del conocimiento donde en apariencia no se contara con nada en común.

Este Proyecto Colaborativo parte Precisamente desde la clase de ERE, al contribuir con una sensibilización del grupo escolar frente a la realidad, desde el hacer de la ERE se pretende dar la posibilidad de descubrir al otro e interesarse en la realidad del otro; concientizándose de la importancia que los otros tienen, junto con lo importante que es interesarse por los problemas y necesidades de los demás.

Luego de encontrar una necesidad en concreto, luego se aplican conocimientos de áreas como matemáticas o ciencias sociales para formalizar el desarrollo de un proyecto que incluye un acercamiento a la comunidad y una estructuración desde las ciencias sociales y exactas.

Por ejemplo, la Hermana Sara recuerda con mucho cariño un proyecto de las alumnas de grado once, donde se realizó un acompañamiento al desarrollo de un proyecto local de promoción social donde se incluían mujeres cabeza de familia vinculadas a una organización sin ánimo de lucro que se dedicaba a enseñarles un oficio, por medio del cual las participantes podían ganar ingresos adicionales para su hogar sin descuidar a sus hijos o los trabajos esporádicos con los que algunas contaban.

Gracias a esta experiencia y los resultados positivos que se evidenciaron en cuanto al compromiso y responsabilidad desarrollados por las alumnas de la Hermana Sara; se logró tanto la integración de varias disciplinas en torno a la resolución de un problema real como el empoderamiento de los conocimientos adquiridos, las alumnas encontraron un verdadero valor en los que aprenden en el colegio descubriendo tanto su potencialidad como la capacidad de impactar con sus acciones en las personas y en la transformación de su realidad.

CONCLUSIONES

- A lo largo de esta aproximación a la práctica de una Docente de ERE desde el contexto de la vida religiosa se logró identificar que dicha práctica, está compuesta de varias dificultades, entre las cuales se destaca el nivel de empoderamiento con el que cuenta la ERE a nivel institucional, es decir desde el contexto escolar la ERE actúa de manera muy discreta, frente a los alcances profundos que tiene su quehacer particular en relación con el profundo reconocimiento de la persona como parte fundamental del don de Dios.

- Por otro lado, fue posible evidenciar que el trabajo interdisciplinario para el Docente de ERE es uno de los retos más complejos a los que se enfrenta en su

práctica educativa, debido a la dificultad que genera involucrar a la comunidad educativa en la formación interdisciplinar. De manera paradójica es muy común encontrar en las instituciones educativas que el rol del docente no es asumido como debiera por los mismos docentes, que no están movidos exclusivamente por la inspiración de ejercer una de las labores más importantes de la Sociedad, por el contrario los mismos docentes en muchas oportunidades no están a gusto con su labor, o preferirían hacer otro tipos de actividades, perdiendo el horizonte de su papel real en la escuela como acompañantes de un proceso de formación integral.

BIBLIOGRAFÍA

Bergoglio, Jorge Mario. *"Educar: testimonio de la verdad: mensajes a los educadores 2006-2012"*. Buenos Aires: Editorial Claretiana, Junio de 2014

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.

Campo, Rafael; Restrepo, Mariluz. *La Docencia como Práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: CEJA. 2002

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. “*Interdisciplinariedad y teología*”. Colección Fe y Universidad 7. Eco ediciones. Bogotá. 2001

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

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

Lyotard, Jean-François. *La condición posmoderna*. Madrid: Editorial Cátedra. 1987

Martínez Bacher, Carolina. Teología Pastoral inter Loci. *Telogia* 48, N° 106 (2011): 385-411

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 Virdó; 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.

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

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

Chárriez Cordero, Mayra. "Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa". *Historias de vida Revista Griot*. N° 1 (2012): 1949-4742

Cibergrafía

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)

Colombia aprende. Programas pedagógicos transversales. 2014
<http://www.colombiaaprende.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/csjob/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).

Perilla, Lucilla; Rodríguez, Elsa. Proyectos de Aula: Una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas. <https://educra.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> (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> (Consultado Agosto 1 de 2016)

Tamayo, Mario. “La interdisciplinariedad”. Cali 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%20Georg%20Gadamer%20y%20Paul%20Ricoeur.htm> (Consultado Octubre 23 de 2016)

Historias de vida Revista Griot (ISSN 1949-4742) Volumen 5, Número. 1, Diciembre 2012 50

Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa Mayra Chárriez Cordero, Ph.D.

Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras mayra.charriez@upr.edu

Biord Castillo, ,sdb Conferencia dicta en las XXII Jornadas de Teología y Reflexión, Criterios para efectuar un discernimiento cristiano de una situación histórica, 23 de marzo de 2004.

ANEXOS

Tabla 1: Instrumento para la recolección de datos.

FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS							
1. Información General							
Fecha:		Lugar De La Entrevista:		Hora De Inicio		Hora De Finalización	
Nombre Del Entrevistador				Nombre Del Entrevistado			
2. Contenido De La Entrevista							
3. Observaciones							

Tabla 2: matriz para la codificación de datos bajo las categorías de Análisis.



MATRIZ PARA LA CODIFICACIÓN DE DATOS BAJO LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS		
Fecha De Elaboración:		
CATEGORÍA	NARRACIÓN	TRANSCRIPCIÓN
INTERDISCIPLINARIEDAD.		
EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLARIZADA.		
PRÁCTICA DOCENTE.		

